



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO  
MESTRADO ACADÊMICO EM ENSINO**

ELIANE NASCIMENTO DOS SANTOS

**A POLÍTICA DO PROINFO EM ESCOLAS DO ENSINO FUNDAMENTAL:  
ESTUDO SOBRE OS LABORATÓRIOS DE INFORMÁTICA EM ESCOLAS DO  
CAMPO NO MUNICÍPIO DE VITÓRIA DA CONQUISTA/ BA**

VITÓRIA DA CONQUISTA  
2019

ELIANE NASCIMENTO DOS SANTOS

**A POLÍTICA DO PROINFO EM ESCOLAS DO ENSINO FUNDAMENTAL:  
ESTUDO SOBRE OS LABORATÓRIOS DE INFORMÁTICA EM ESCOLAS DO  
CAMPO NO MUNICÍPIO DE VITÓRIA DA CONQUISTA/ BA**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ensino, na área de concentração de Ensino na Educação Básica.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Fátima Moraes Garcia – DFCH/PPGEN - Uesb

VITÓRIA DA CONQUISTA  
2019

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO  
MESTRADO ACADÊMICO EM ENSINO

A POLÍTICA DO PROINFO EM ESCOLAS DO ENSINO FUNDAMENTAL:  
ESTUDO SOBRE OS LABORATÓRIOS DE INFORMÁTICA EM ESCOLAS  
DO CAMPO NO MUNICÍPIO DE VITÓRIA DA CONQUISTA/BA

**Autora:** Eliane Nascimento dos Santos

**Data de aprovação:** 02 de dezembro de 2019

- Este exemplar corresponde à versão final da  
• Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Ensino, da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Ensino.

Área de concentração: Ensino na Educação básica

**COMISSÃO JULGADORA:**

Profª. Dra. Fátima Moraes Garcia – Orientadora

Profª. Dra. Maria Deusa Ferreira da Silva (UESB)

Profª. Dra. Arlete Ramos dos Santos (UESB)

*Fátima Moraes Garcia*  
*Maria Deusa Ferreira da Silva*  
*Arlete Ramos dos Santos*

S235p

Santos, Eliane Nascimento dos.

A política do Proinfo em escolas do ensino fundamental: estudo sobre os laboratórios de informática em escolas do campo no município de Vitória da Conquista/BA. / Eliane Nascimento dos Santos, 2019.  
230f. il.

Orientador (a): Dr<sup>a</sup>. Fátima Moraes Garcia.

Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Programa de Pós Graduação em Ensino – PPGEn, Vitória da Conquista, 2019.  
Inclui referência F, 175 – 180.

1. Educação do campo. 2. Proinfo – Programa Nacional de Informática na Educação. 3. Laboratórios de informática – Ensino Fundamental. 4. Política Pública. I. Garcia, Fátima Moraes. II. Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Mestrado Acadêmico em Ensino- PPGEn. III. T.

CDD 370,91734

**Catálogo na fonte: Juliana Teixeira de Assunção – CRB 5/1890**

UESB – Campus Vitória da Conquista – BA

*Dedico este trabalho à Minha Mãe, Laurita, a mais linda e brava guerreira que Deus me presenteou, aqui na terra, para me ensinar a lutar pela vida e pelas vitórias. Ao meu pai, Deli Patrício, por nunca deixar morrer a cultura do campo em nosso lar. A meu filho, Emanuel, que vem me ensinando a AMAR cotidianamente.*

## AGRADECIMENTOS

Não há como passar por um momento tão especial, quanto a conclusão *do Mestrado*, e não agradecer ao Grandioso Deus por cada momento vivido e por cada aprendizagem construída, sem a permissão do Senhor, nada seria possível.

À família que me auxiliou em cada detalhe, aos meus pais Deli Patrício e Laurita Nascimento, pois cada um de forma singular contribui com o amor que tenho pela Educação do Campo. O amor e saudosismo que meu pai sempre demonstrou ao espaço do campo e ao contexto histórico de nosso município. À minha mãe pela sua coragem, persistência e determinação. Ao meu filho, EMANUEL, obrigada por sua presença e entendimento e que por tantas vezes segurou sozinho a minha ausência sem reclamar, com esta tranquilidade que vem Deus. Aos irmãos e sobrinhas pela confiança estendida e entendimento pelo afastamento necessário.

Agradeço à Professora Dr<sup>a</sup>. Fátima Moraes Garcia, que junto comigo abraçou os estudos de uma temática tão relevante e ao mesmo tempo, tão esquecida na rede pública de ensino. Obrigada pelas orientações, incentivo, confiança e pela amizade construída durante todo o processo de estudos.

Às colegas, amigas do coração, Arlete Dória e Vanessa Santos, sem vocês o trabalho não teria o mesmo sabor e vigor. Compartilhamos gargalhadas, choros, vitórias e dores. Os colegas que compuseram comigo a turma do Mestrando e os que encontramos no caminhar desta jornada, colegas da rede que encontrei nos corredores da UESB, um sincero obrigado.

Aos Círculos Escolares Integrados participantes da pesquisa, o apoio de cada um foi fundamental na realização deste sonho. Aos colegas da SMED, agradeço o apoio e colaboração.

A todos os meus amigos, colegas e familiares que não serão aqui citados, mas, que torceram, vibraram e acreditaram no meu potencial. Os novos companheiros, amigos e parceiros, da escola onde agora estou atuando, o agradecimento por tudo que tens demonstrado. Os sempre presentes irmãos na fé do Ministério de Música, Vozes da Providência e aos Padres que entenderam meu distanciamento, em alguns momentos, e me apoiaram na busca desta tão almejada conquista.

À Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Ensino da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia e todos os professores que dela fazem parte, e que eu os incluo como responsáveis por minha formação, que contribuíram e contribuem sempre com meu caminhar.

Gratidão, a cada um de vocês!

## LISTA DE SIGLAS

ACs – Atividades Complementares  
CIEDs – Centros de Informática Educativa  
CNE – Conselho Nacional de Educação  
CENIFOR – Centro de Informática Educativa  
DF – Distrito Federal  
ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente  
EDUCOM – Projeto Brasileiro de Informática na Educação  
EJA – Educação de Jovens e Adultos  
FUNTEVÊ – Fundação Centro Brasileiro de TV  
IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica  
LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional  
MEC – Ministério da Educação  
MST – Movimento Sem terra  
NTE – Núcleo de Tecnologia Educacional  
NTI – Núcleo de Tecnologia e Informação  
PMVC – Prefeitura Municipal de Vitória da Conquista  
PNAIC – Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa  
PROINFO – Programa Nacional de Informática na Educação  
PRONACAMPO – Programa Nacional de Educação do Campo  
PROGESTÃO – Programa de Formação de Gestores da Bahia  
PRONERA – Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária  
PRONINFE – Programa Nacional de Informática Educativa  
SECADI – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade  
SEE – Secretaria de Educação Estadual  
SEED – Secretaria de Educação à Distância  
SEI – Secretaria Especial de Informática  
SMED – Secretaria Municipal de Educação  
TICs – Tecnologia(s) da Informação e Comunicação  
UESB – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia  
UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais  
UFPE – Universidade Federal de Pernambuco  
UFRJ – Universidade Federal do Rio de Janeiro  
UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul  
UNDIME – União Nacional de Dirigentes de Educação  
UNICAMP – Universidade Estadual de Campinas

## LISTA DE FIGURAS, QUADROS

Figura 1: Distritos do município de Vitória da Conquista/Ba, 2019 .....	37
Quadro 1: População rural do município de Vitória da Conquista – Bahia, em 8 décadas.....	39
Quadro 2: Dados dos municípios baianos na relação com a quantidade escolas do campo, 2018	41
Quadro 3: Dados das matrículas dos educandos do campo de 2017 a 2019 .....	43
Quadro 4: Notas dos educandos da rede municipal, de acordo Ideb entre os anos 2009-2017	44
Quadro 5: Dados relativos às localidades e escolas que compõem o CEI de Bate-Pé, 2019 ...	48
Quadro 6: Organização do CEI de Bate-Pé .....	48
Quadro 7: Função, quantidade e carga horária dos funcionários do CEI de Bate-Pé.....	48
Quadro 8: Organização quanto às matrículas, turnos, modalidades e escolas que compõem o CEI de Gameleira em 2019 .....	50
Quadro 9: Dados relativos às localidades e escolas que compõem o CEI de Gameleira, 2019	50
Quadro 10: Função, número e carga horária dos funcionários do CEI de Gameleira, 2019 ....	51
Quadro 11: Dados relativos às localidades, escolas e número de alunos que compõem o CEI de Iguá, 2019. ....	52
Quadro 12: Função, número e carga horária dos funcionários do CEI de Iguá em 2019.....	52
Quadro 13: Organização da matrícula e turnos de funcionamento do CEI de Iguá 2018. ....	53
Quadro 14: Função, número e carga horária dos funcionários do CEI de Inhobim .....	54
Quadro 15: Organização da matrícula e turnos de funcionamento do CEI de Inhobim.....	55
Quadro 16: Dados relativos às localidades e organização das escolas que compõem o CEI de Inhobim.....	55
Quadro 17: Organização do CEI de José Gonçalves, Nº de matrícula, turno de funcionamento e modalidades e escolas.....	56
Quadro 18: Dados relativos à organização das escolas que compõem o CEI de José Gonçalves .....	57
Quadro 19: Função, número e carga horária dos funcionários da unidade escolar. ....	57
Quadro 20: Organização da matrícula e turnos de funcionamento do CEI de Limeira ano 2018 .....	58
Quadro 21: Dados relativos às localidades organização das escolas que compõem o CEI de Limeira.....	58
Quadro 22: Função, número e carga horária de funcionários do CEI de Limeira.....	59
Quadro 23: Quantidade de laboratórios de informática disponíveis por regiões do Brasil .....	94
Quadro 24: Relação das localidades e Escolas sedes dos Círculos Escolares Integrados .....	103
Quadro 25: Aspectos socioeconômicos da população do meio urbano e rural, 2004. ....	125
Quadro 26: Relatório do DIRT/FNDE - Equipamentos recebidos nas Escolas do município, 2018 .....	151
Quadro 27: Relatório do DIRT/FNDE- Equipamentos recebidos por Escolas do Campo, 2018 .....	151
Quadro 28:Relação dos Círculos Escolares pesquisados que pagam pelo acesso à internet, 2018/2019 .....	171
Quadro 29: Relação dos Círculos Escolares da rede municipal que pagam por acesso à internet, 2018 .....	172



## **RESUMO:**

Esta pesquisa objetiva analisar o processo de implementação dos laboratórios de informática do Programa Nacional de Informática na Educação (Proinfo) nas Escolas do Campo do Ensino Fundamental do município de Vitória da Conquista/Ba, no período de 1997 a 2019. Para alcançá-lo apresentam-se os objetivos específicos: Refletir sobre conceitos históricos que tratam das Tecnologias da Informação e Comunicação – TICs, na relação com a educação no Brasil; Contrastar o período de lançamento do Programa Proinfo no ano de 1997 com o momento da assinatura do Termo de Adesão no ano de 2007 e seus desdobramentos até a atualidade; Identificar as condições em que se encontram os laboratórios de informática do Programa Proinfo, instalados nas escolas do campo do ensino fundamental do município, bem como, compreender as contradições presentes no processo de implementação da política do Proinfo nas escolas do campo do ensino fundamental do município. Esta é uma pesquisa de abordagem qualitativa valendo-se do método Materialismo Histórico Dialético. As categorias metodológicas Práxis, História e Contradição se revelam e dialogam com as categorias de conteúdo; **Educação do Campo, Ensino, Laboratórios de Informática e Proinfo**, abordando o movimento interno do objeto e como direcionamento metodológico foi realizado estudo de caso. Para subsidiar essa pesquisa utiliza-se as referências dos autores Bonilla e Pretto (2000; 2010), Kenski (2003), Kuenzer (2007; 2008) que versam sobre o contexto da tecnologia educacional; Gorz (2003) e Oliveira (2013) que tratam sobre o Trabalho Material e Imaterial; Vendramini (2007; 2011), Garcia (2012; 2014) Santos (2016; 2019) e demais autores que discutem, sobretudo, a problemática da Educação do Campo. O resultado da pesquisa demonstrou que o processo de implementação dos laboratórios de informática nas escolas do campo do ensino fundamental, de Vitória da Conquista/BA foi falho, trazendo muitos prejuízos aos educandos e educadores do campo, até a presente data. Todo o processo mostrou-se contraditório ao que preconiza a legalização sobre o acesso das populações do campo à Política Pública Ciência e Tecnologia (C&T). Demonstrou, principalmente, que o programa necessita de avaliação e acompanhamento conforme orientam suas diretrizes nacionais.

**Palavras-chave:** Educação do Campo. Ensino. Laboratórios de Informática. Proinfo,

## **ABSTRACT**

*This research aims to analyze the process of implementation of the computer labs of the National Program for Informatics in Education (Proinfo) in the Schools of the Elementary School of the municipality of Vitória da Conquista / Ba, in the period from 1997 to 2019. To achieve it they present specific objectives: Reflect on historical concepts that deal with Information and Communication Technologies - ICTs, in relation to education in Brazil; Contrast the launching period of the Proinfo Program in 1997 with the time of signing the Term of Adhesion in 2007 and its developments to date; Identify the conditions in which the computer labs of the Proinfo Program are located, installed in schools in the elementary school in the municipality, as well as understand the contradictions present in the process of implementing the Proinfo policy in schools in the elementary school in the municipality. This is a research with a qualitative approach using the Historical Dialectical Materialism method. The methodological categories Praxis, History and Contradiction reveal themselves and dialogue with the content categories; Field Education, Teaching, Computer Laboratories and Proinfo, addressing the internal movement of the object and as a methodological direction, a case study was carried out. To support this research, the references of authors Bonilla and Pretto (2000; 2010), Kenski (2003), Kuenzer (2007; 2008) are used, which deal with the context of educational technology; Gorz (2003) and Oliveira (2013) who deal with Material and Immaterial Work; Vendramini (2007; 2011), Garcia (2012; 2014) Santos (2016; 2019) and other authors who discuss, above all, the issue of Field Education. The result of the research demonstrated that the process of implementing computer labs in elementary schools in Vitória da Conquista / BA was flawed, causing many losses to students and educators in the field. The whole process proved to be contradictory to what advocates the legalization of access by rural populations to Public Policy Science and Technology (S&T). It demonstrated, mainly, that the program needs evaluation and monitoring as guided by its national guidelines.*

**Keywords:** *Teaching. Rural Schools. Proinfo ICTs.*

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO</b> .....	16
<b>2. OS CAMINHOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS DA PESQUISA</b> .....	22
2.1 A pesquisa qualitativa.....	22
2.2 A metodologia empregada.....	24
2.2.1 O método e as categorias de trabalho .....	25
2.2.2 Dos instrumentos para coleta dos dados.....	31
2.2.3 Os sujeitos participantes da pesquisa.....	33
2.3 Vitória da Conquista, o lócus de pesquisa.....	35
2.3.1 As Escolas pesquisadas .....	45
<b>3. TECNOLOGIA E PROINFO: CONTEXTO HISTÓRICO NO BRASIL</b> .....	61
3.1 O termo tecnologia: possibilidades teóricas para sua compreensão.....	61
3.2 Tecnologia educacional e laboratórios de informática nas escolas públicas brasileiras ....	74
3.4 O uso da tecnologia na atualidade e suas implicações na vida do trabalhador .....	105
<b>4. POLÍTICAS PÚBLICAS E EDUCAÇÃO DO CAMPO: LIMITES E REALIDADES</b> .....	112
4.1 Conceito do termo e política pública.....	112
4.2 Educação do campo e política pública: como este direito se reverbera aos seus povos...	117
4.4 Trabalho material e imaterial: o que consiste cada termo .....	136
<b>5. PROGRAMA PROINFO: O PROCESSO DE IMPLEMENTAÇÃO NAS ESCOLAS DO CAMPO DE VITÓRIA DA CONQUISTA</b> .....	147
5.1 Trabalho material, imaterial e o ensino: como estes instrumentos se explicitam na realidade das escolas do campo de vitória da conquista.....	148
5.2 Laboratórios de informática: do descumprimento da legislação ao falseamento da política pública .....	159
5.3 Proinfo nas escolas do campo de vitória da conquista: o que manifestam os gestores ....	168
<b>6. CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	176
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	180
<b>APÊNDICES</b> .....	186
<b>ANEXOS</b> .....	191

## 1. INTRODUÇÃO

Nos últimos anos ocorreram mudanças substanciais na sociedade, sobretudo, no tocante ao avanço tecnológico que se intensificou no Brasil a partir do final do século XX e nas primeiras décadas do século XXI. A educação, vem no decorrer do tempo histórico, tentando se incluir nesse contexto, visto que é o espaço onde as pessoas passam pelo processo de formação para inserção no mercado de trabalho.

Como discorrem Bonilla e Pretto (2000), as discussões sobre o acesso à tecnologia educacional começaram a ser construídas na esfera governamental, a partir dos anos de 1930, na Era Vargas, por meio da política de Ciência e Tecnologia (C&T) e se intensificaram nas décadas de 1980 e 1990. Contudo, mesmo diante da implantação da política de C&T, bem como da implantação de alguns programas que antecederam ao Programa Nacional de Informática na Educação (Proinfo), como o Programa Nacional de Informática Educativa (Proninfe), inúmeras são as polêmicas em relação às dimensões de abrangência na prática social dessa política, uma vez que a proposta dos programas não se efetivou no espaço de muitas escolas públicas brasileiras.

Dentre os programas da política de C&T para o campo da educação, foi aprovado em 1997 o Proinfo, tendo como um de seus objetivos facilitar o processo de ensino e aprendizagem usando as ferramentas tecnológicas como suporte pedagógico. Este programa ainda está em vigor e foi reformulado no ano de 2007 por meio da Decreto Presidencial 6.300 de 12 de dezembro de 2007 e vem sendo fortalecido por programas como o Plano de Ações Articuladas<sup>1</sup> (PAR), na dimensão 4, que consiste em equipar com infraestrutura física e recursos pedagógicos as escolas.

Considerando estas prerrogativas, apontamos a necessidade de compreender como o Programa o Proinfo se materializou no Município de Vitória da Conquista. Assim, a pesquisa realizada nesta dissertação procurou responder a seguinte questão: “Como ocorreu a implementação dos laboratórios de informática do Programa Proinfo nas escolas do campo do

---

<sup>1</sup> O Plano de Ações Articuladas (PAR), foi lançado pelo Governo Federal instituído pelo Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007, fundamentada no Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), que consiste em oferecer aos entes federados um instrumento de diagnóstico e planejamento de política educacional, concebido para estruturar e gerenciar metas definidas de forma estratégica, contribuindo para a construção de um sistema nacional de ensino. É um instrumento de planejamento da educação por um período de quatro anos. É um plano estratégico de caráter plurianual e multidimensional que possibilita a conversão dos esforços e das ações do Ministério da Educação, das Secretarias de Estado e Municípios, num Sistema Nacional de Educação. A elaboração do PAR é requisito necessário para o recebimento de assistência técnica e financeira do MEC/FNDE, de acordo com a Resolução acima apresentada. Para mais informações acesse ao site <https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/par>.

ensino fundamental do município de Vitória da Conquista/BA, no período de 1997 a 2019”?

A partir desta problemática estabelecida delineou-se como nosso objeto de estudos, os laboratórios de informática instalados nas escolas do campo do ensino fundamental no município de Vitória da Conquista/ Ba.

Como objetivo geral para esse estudo apresentamos: Analisar o processo de implementação dos laboratórios de informática do Programa Proinfo nas escolas do campo do ensino fundamental do município de Vitória da Conquista/Ba, no período de 1997 a 2019.

Os objetivos específicos da pesquisa são: a) Refletir sobre conceitos e abordagens que tratam das TICs e seus aspectos históricos na relação com a educação; b) Contrastar o período de lançamento do Programa Proinfo no ano de 1997, com o momento da assinatura do Termo de Adesão no ano de 2007 pela administração municipal e os seus desdobramentos até a atualidade, 2019; c) Identificar as condições em que se encontram os laboratórios de informática do Programa Proinfo, instalados nas escolas do campo do ensino fundamental do município de Vitória da Conquista; d) Compreender o processo de implementação do Programa Proinfo nas escolas do campo do ensino fundamental no município de Vitória da Conquista, junto aos pesquisadas.

Esta pesquisa emergiu de dimensões da prática social que envolvem o vínculo da pesquisadora com a educação básica no município, como docente da rede pública municipal e atuação na Educação há 21 anos, deste tempo, quatorze (14) anos dedicados especificamente à Educação do Campo, nas funções da Regência e Coordenação Pedagógica em escolas do campo, bem como atuação como Coordenadora do Núcleo Pedagógico da Secretaria Municipal de Educação (SMED), como formadora dos programas Pacto pela Alfabetização, Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), Programa de Formação de Gestores da Bahia (Progestão) com demais colegas que integravam a equipe.

Em 1998, atuou na Educação do Campo, em regime de contrato temporário. O primeiro ano de vivência com a modalidade foi muito importante, uma vez que iniciaram as discussões sobre a nomenclatura e todo o contexto que envolve a Educação do Campo e Educação Rural. A reflexão sobre a modalidade educacional começou a ganhar maior visibilidade e espaço em vários contextos. Foi um ano de muita aprendizagem, onde surgiram diversos obstáculos para a autora. Vivenciou no sertão uma das maiores secas que a região Sudoeste da Bahia enfrentou, o período de estiagem deu-se de junho a novembro daquele ano, tendo começado a chover no dia 28 de novembro de 1998. Neste período, foi possível experienciar momentos em que o

camponês<sup>2</sup> faz a “leitura” das nuvens, dos ventos e dos formigueiros, à espera da chuva que faz brotar a plantação que os alimentará por alguns meses ao longo do ano. Esse contexto permitiu a compreensão de como é difícil andar muitos quilômetros para ter acesso à escola, no caso, específico da pesquisadora, para ter acesso ao trabalho, à escola do campo em que atuava.

A experiência da realidade rural ocorreu enquanto trabalhou na região de Bate-Pé, um distrito rural do município, denominada pelos moradores como região da Caatinga, região do Sertão. A vivência neste espaço estreitou a relação da pesquisadora com a Educação do Campo, estabelecendo laços e favorecendo a opção por trabalhar com esta modalidade em outros povoados e distritos do município, após o ingresso na rede pública municipal.

A experiência adquirida no ano de 1998 despertou o desejo por continuar atuando na Educação do Campo, tendo como ligação as “raízes familiares”. Nascida na zona rural do município e tendo se mudando aos seis anos de idade para o meio urbano, seus pais e irmãos mais velhos sempre mantiveram viva a cultura do homem do campo. Por meio das músicas, das brincadeiras, do saudosismo, da vivência da mãe como boia-fria, por muitos anos, e das visitas aos familiares na zona rural, não se despreendeu desse mundo campesino, revivendo-o na idade adulta através do trabalho.

Inúmeras foram as dificuldades da família de pouco recurso financeiro no meio urbano, antes de ingressar nos estudos, teve atuação como doméstica dos 14 aos 21 anos até concluir o curso de Magistério e, assim, pode vislumbrar outras possibilidades na/para a vida. Nesse percurso sofreu vários tipos de preconceitos, na escola, na vizinhança, até o ponto de ser desencorajada a estudar, o discurso era que não teria êxito por ser de família humilde. Graças ao empenho e coragem da mãe é possível dizer que juntas venceram mais uma batalha importante.

No ano de 1999, ocorreu a aprovação no concurso público com ingresso definitivo na rede pública de ensino.

As dificuldades enfrentadas no percurso vivido em anos anteriores, os bons professores que teve nas escolas públicas, que ensinaram o valor das conquistas alcançadas, sobretudo, das políticas públicas, (aprendeu o conceito desta nomenclatura depois do ingresso na universidade), mudaram a realidade da vida da pesquisadora.

O ingresso no Ensino Superior ocorreu após aprovação no Curso de Pedagogia. Aprovada em segundo lugar, numa seleção realizada para os professores concursados do

---

<sup>2</sup> Por camponês compreende-se o homem que tendo acesso à terra e aos recursos naturais, retira mediante a produção rural, seu sustento bem como o da sua família (COSTA e CARVALHO, 2012).

município, considerado os critérios legais de formação em nível superior. O processo foi realizado por meio de um convênio firmado entre a Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Prefeitura Municipal e Sindicato do Magistério Municipal Público.

Na atuação de regente da Educação do Campo vivenciou a chegada dos equipamentos de laboratório de informática na escola, bem como a divulgação por parte do gestor municipal sobre o Programa Nacional de Tecnologia Educacional (Proinfo), que seria instalado em toda a rede municipal. A notícia despertou nos educadores muita expectativa, considerando as mudanças que a Educação do Campo precisa, no entanto, decorridos 11 anos dessa promessa os profissionais da escola onde atuou não conseguiram vislumbrar a materialização deste feito.

Com a experiência adquirida do tempo de atuação na escola do campo, realização de trabalhos acadêmicos e acompanhamento a outras unidades de ensino desta modalidade, foi possível verificar que a Educação do Campo não havia sido contemplada com a funcionalidade do Programa Proinfo. Deste entendimento, surgiu a necessidade de analisar o que foi feito desta política no município.

A política pública é compreendida, neste trabalho, conforme definição de Sousa (2006), como o campo do conhecimento que busca, colocar o gestor em movimento, no momento em que executa o projeto e/ou analisa o mesmo. Para esta autora, a política pública, quando implementada, fica submetida à avaliação e acompanhamento, pela sociedade civil.

Considerando estes apontamentos trazidos, salientamos que enquanto pesquisadores, militantes, professores da Educação do Campo, entendemos como uma forma de militância o debruçar-se sobre determinadas temáticas, buscar esclarecimentos para socialização do conhecimento adquirido com a comunidade campestre e demais interessados no debate.

O Programa Proinfo apresenta-se nos documentos como um programa de potencial, que traz várias possibilidades de melhorar a prática pedagógica dos educadores, apresenta uma proposta de ensino diversificada e enriquecedora aos educandos das escolas públicas, pois, visa utilizar a tecnologia como recurso pedagógico nas salas de aula, instalando laboratórios de informática nas escolas, visa permitir que os estudantes e as comunidades circunvizinhas usem os instrumentos. É um programa da Política Pública, Ciência e Tecnologia (C&T), sendo um aperfeiçoamento de outras tentativas de inserção da tecnologia nas escolas, tendo iniciado nos anos de 1930, no Governo de Getúlio Vargas.

O programa passou por alterações no decorrer do tempo, na tentativa de incluir e inserir as escolas do campo com a política de atendimento de acesso às TICs. Tais alterações realizadas datam dos anos de 2007, 2012, com a promulgação do Decreto 6.300 de 12 de dezembro de

2007, a Portaria 09 de novembro de 2012, respectivamente, dentre muitos outros instrumentos criados, apresentados no decorrer da pesquisa.

Por compreender a importância da atuação e militância do professor do campo, sempre que oportuno a pesquisadora trazia à tona a discussão sobre a inclusão das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) na escola campesina e, foi num destes espaços, no Curso de Formação Escola da Terra, promovido pela Universidade Federal da Bahia (UFBA), que se tomou conhecimento do trabalho que a universidade desenvolve com as temáticas Tecnologias Educacionais e TIC.

Nesse percurso, buscou estreitar, novamente, os laços com a Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) e iniciou a participação no Grupo de Pesquisa em Educação do Campo (GEPEC). Neste espaço vivenciou a participação em eventos, trilhou o processo de produção e publicação científica em parceria com pesquisadores, e o mais importante, aprimorou os estudos da modalidade com mais consistência, tornando-se pesquisadora e, ao mesmo tempo, militante da Educação do Campo.

A fato de atuar, ininterruptamente, por quatorze anos na Educação do Campo possibilitou a convivência com diversas dificuldades que essas escolas enfrentam. No entanto, a problemática relativa às TIC e os laboratórios de informática do Programa Proinfo, sem o devido funcionamento, produziu uma inquietação com questionamentos sobre a formação dos educandos do campo: Porque a educação oferecida aos povos do campo é de forma tão fragmentada e sem o contato devido aos recursos que todos cidadãos necessitam? Foi em busca desta e de outras respostas que a motivaram a elaborar, apresentar o projeto de pesquisa e participar da seleção do Mestrado no Programa de Pós-Graduação em Ensino (PPGEEn).

A dissertação aqui apresentada está organizada em quatro capítulos. A princípio, o capítulo teórico-metodológico emprega o método Materialismo Histórico Dialético (MHD), e traz um cunho Crítico e Dialético, onde realizou uma pesquisa qualitativa do tipo estudo de caso, apresenta a metodologia, os sujeitos e locais da pesquisa.

No segundo capítulo, será apresentado o contexto histórico e evolução da tecnologia, o conceito da palavra, o modo de produção do trabalho do homem, que parte da produção artesanal à produção industrial. Diálogos são tecidos com autores como: Kenskei (2003), Kuenzer (1999; 2011), Bonilla e Pretto (2000), Bonilla (2010), Trindade (2018), dentre outros.

No terceiro capítulo uma discussão e reflexão sobre as Políticas Públicas na Educação do Campo, Educação do Campo bem como, uma nova abordagem de conteúdo que discorre sobre o trabalho material e imaterial, valendo se de autores como Machado e Vendramini



(2013), Vendramini, (2007; 2010), Tafarrel (2013); Garcia (2012; 2015), Gorz (2003), Oliveira (2013), Amorim (2014), respectivamente, para discorrerem sobre as implicações dentro deste enfoque teórico.

No quarto capítulo é apresentado a análise dos dados coletados referentes ao município pesquisado, com destaque para as vozes dos protagonistas das escolas pesquisadas, professores, gestores e estudantes.

As considerações finais evidenciam a não materialização e contradições do Proinfo nas escolas municipais pesquisadas, pela ausência de ações do município não execução das propostas do programa, conforme discorrem as documentações.

## 2. OS CAMINHOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Este capítulo objetiva explicitar o percurso teórico-metodológico desenvolvido para a realização desta pesquisa. Os argumentos estão embasados em Gamboa (2005; 2013) e Minayo (1994; 2000; 2012) que fundamentam a pesquisa de abordagem qualitativa, tratando-se de uma investigação de cunho crítico-dialético.

Para compreender o objeto serão utilizados como referências os documentos Diretrizes, Decreto, Portaria e Termo de Adesão do Programa Proinfo; análise documental, observação estruturada, questionário semiestruturado aplicado com os docentes e discentes das escolas do campo pesquisadas, diário de campo, visitas aos sites do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e da Prefeitura Municipal de Vitória da Conquista (PMVC) e ainda, coleta de dados na SMED.

A definição pelo tipo de pesquisa, qualitativa, ocorreu em detrimento do objeto “os laboratórios de informática instalados nas escolas do campo”, e suas características dentro do contexto investigado, revelando a necessidade do Estudo de Caso para responder aos objetivos e questão do estudo. Quanto ao método empregamos o MHD. A pesquisa permitiu-nos definir as categorias reveladas e apreendidas pela prática social por meio do objeto investigado, sendo estes: *Educação do Campo, Ensino, Laboratórios de Informática e Proinfo*.

### 2.1 A Pesquisa qualitativa

A pesquisa é uma atividade imprescindível da ciência para mediar à construção da realidade, assim como para alimentar a atividade de ensino, seja na dimensão que for, como afirma Minayo (2012, p. 16) a pesquisa embora seja uma prática teórica engloba pensamento e ação, “nada pode ser intelectualmente um problema se não tiver sido, em primeiro lugar, um problema da vida prática”, por essa compreensão é que as questões da investigação estão relacionadas a interesses e circunstâncias socialmente condicionadas.

Na produção do conhecimento o homem passa por diferentes caminhos entre a teoria e a prática, mas toda investigação, conforme explica Minayo (2012), inicia-se por uma questão, por um problema, geralmente vinculado a conhecimentos anteriores ou necessita a criação de referenciais novos, sendo que o conhecimento produzido por uma determinada pesquisa pode ter cunho quantitativo e/ou qualitativo a depender dos objetivos que estão direta ou indiretamente vinculados ao objeto de estudo.

Dessa maneira, a presente dissertação apresenta uma pesquisa qualitativa, que segundo Minayo (2012, p. 21) está relacionada a “um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado”. Ou seja, ela trabalha com um conjunto de fenômenos que fazem parte da realidade social, em que o homem age e interpreta suas ações dentro e a partir da realidade vivida.

Tratando dessa relação que envolve o contexto social de uma dada realidade se tem algumas possibilidades de compreender e como se apropriar de forma mais próxima do que está sendo pesquisado (objeto de estudo). Nesta perspectiva, Kuenzer (2008), traz a contribuição para esse estudo ao explicar que: “Será necessário investigar as relações, os conceitos, as formas de estruturação e organização, em “recortes” particulares sempre definidos a partir do objeto e da finalidade da investigação [...]” (KUENZER, 2008, p. 66).

Para Minayo (2012), a pesquisa qualitativa realiza-se, fundamentalmente, por meio do ciclo de pesquisa, o qual inicia com uma pergunta e conclui com uma resposta ou produto que dá origem a novas indagações. A autora evidencia que o ciclo de pesquisa pode ser dividido em três etapas, sendo o primeiro a fase exploratória, o segundo o trabalho de campo e o terceiro a análise e tratamento do material empírico e documental.

A fase exploratória, segundo Minayo (2012), constitui-se na produção do projeto de pesquisa, o tempo dedicado, para definir e delimitar o objeto de estudo, desenvolvê-lo teórico e metodologicamente, escolha dos instrumentos para operacionalização da coleta de dados. Na segunda etapa, que segundo Minayo (2012), consiste em levar para a prática empírica a construção teórica inicialmente elaborada na fase exploratória, para tanto, realizamos observações em seis Círculos Escolares Integrados (CEI), da Educação do Campo no município de Vitória da Conquista, foram realizadas entrevistas e aplicados questionários a docentes e discentes, bem como o levantamento e análise de material documental. Na terceira etapa, realizamos a análise e o tratamento do material empírico e documental coletado durante o desenvolvimento da pesquisa.

Corroborando com Minayo (2012, p. 27), destacamos que a pesquisa qualitativa não é estanque, toda pesquisa gera novas indagações, novas possibilidades de estudos, a “análise qualitativa não é uma mera classificação de opinião dos informantes, é muito mais. É a descoberta de seus códigos sociais a partir das falas, símbolos e observações”, em um contexto dinâmico de busca da compreensão da realidade social, por meio da teoria que oportuna uma contribuição singular e contextualizada.

## 2.2 A metodologia empregada

A escrita de um texto acadêmico requer a sequência de alguns passos e dentre estes a descrição da metodologia. Como argumenta Minayo (2002, p. 16), a metodologia tem um lugar importante no que discorre o trabalho com as teorias ao dizer que: “Enquanto conjunto de técnicas, a metodologia deve dispor de um instrumental claro, coerente, elaborado, capaz de encaminhar os impasses teóricos para o desafio da prática”. A metodologia é o caminho do pensamento a ser percorrido para se fazer estudos, pesquisas ou para fazer a ciência.

Os fundamentos e orientações metodológicas que orientaram esta pesquisa estão embasados na abordagem qualitativa e sobre isso, destaca Santos Filho (2002):

Está mais preocupada com a compreensão ou interpretação do fenômeno social, [...] seu propósito fundamental é a compreensão, explanação e especificação do fenômeno. O pesquisador precisa tentar compreender o significado que os outros dão às suas próprias situações. Tarefa esta realizada segundo uma compreensão interpretativa da primeira ordem de interpretação de pessoas, expressa em linguagem, gestos etc., com dois níveis. O primeiro é o da compreensão direta ou apreensão imediata da ação humana sem qualquer inferência consciente sobre a atividade. No segundo nível, que é mais profundo, o pesquisador procura compreender a natureza da atividade em termos do significado que o indivíduo dá à sua ação (SANTOS FILHO, 2002, p. 43).

É pertinente considerar que na abordagem qualitativa alguns critérios são relevantes para realização do estudo, dentre estes, segundo Godoy, (1995, p. 21), cabe destacar que: “o pesquisador vai a campo buscando ‘captar’ o fenômeno em estudo a partir da perspectiva das pessoas nele envolvidas, considerando todos os pontos de vista relevantes”. De acordo com Paulo Netto (2011), o pesquisador deve ser ativo e buscar mecanismo que o auxilie a desvendar a essência do objeto:

O papel do sujeito é essencialmente ativo: precisamente para apreender não a aparência ou a forma dada ao objeto, mas a sua essência, a sua estrutura e a sua dinâmica (mais exatamente: para apreendê-lo como um processo), o sujeito deve ser capaz de mobilizar um máximo de conhecimentos, criticá-los, revisá-los, e deve ser dotado de criatividade e imaginação. O papel do sujeito é fundamental no processo de pesquisa (PAULO NETTO, 2011, p. 25).

A pesquisa qualitativa parte de questões da totalidade e permite chegar à singularidade. Nesta pesquisa, portanto, temos como ponto de partida uma dimensão da totalidade social, por

meio da análise da política pública denominada Proinfo, em âmbito nacional, para se chegar à análise da especificidade desse programa na realidade do município de Vitória da Conquista.

O primeiro procedimento para a construção da pesquisa deu-se por meio do contato com a Diretoria de Tecnologia e Inovação (DIRTI), vinculado ao Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), no mês de maio de 2018. Após diversas ligações telefônicas, recebemos um e-mail contendo um Relatório sobre o envio dos laboratórios de informática para todas as escolas públicas do município de Vitória da Conquista, no período de 2008 a 2011. Este relatório possibilitou a identificação da primeira escola municipal do campo a ser contemplada com o envio do laboratório de informática, entre outros elementos que foram relevantes para essa pesquisa.

Pelas características do objeto de pesquisa aqui referendado, revelou-se de forma mais explícita a necessidade de uma investigação por meio do Estudo de Caso. Esse estudo busca analisar de forma intensa uma dada realidade social. Segundo Ludke e André (1996), o estudo de caso surge a partir do momento em que algo de diferente, interessante, sobressaia de uma unidade maior, que se manifesta dentro da particularidade, ou seja, partindo do geral para o específico. Para estas autoras, o estudo de caso apresenta como característica o vislumbre da descoberta, a interpretação do contexto, retrata o real de forma completa e com profundidade.

### **2.2.1. O método e as categorias de trabalho**

Considerando a riqueza de detalhes e conhecimento que envolvem o trabalho, o método Materialismo Histórico Dialético (MHD) foi escolhido para essa pesquisa. Desta maneira, toma-se como pressuposto este método visto que, subsidiou a pesquisa, por meio dos autores que foram utilizados, a metodologia empregada e os instrumentos de pesquisa.

O método surgiu por volta dos anos de 1843, quando jovem Marx, depois de receber o título de doutor confrontou a filosofia de Hegel, conforme afirma Paulo Netto (2011). Por isso, pontuamos que o método dialético não é um instrumento, uma técnica de intervenção externa do pensamento ao objeto, ou um caminho pelo qual o pensamento manipula a partir de hipóteses exteriores, de fato, o método é constituído de investigação e exposição. Faz-se necessário deixar transparecer numa pesquisa os princípios, fundamentos e orientações metodológicas que a norteiam, entendemos, no entanto, que sem método não há pesquisa bem como na ausência de uma teoria metodológica clara, a pesquisa pode apresentar ausência de detalhes e informações necessárias e ser deficitária.

De acordo explica Paulo Netto (2011), o método MHD foi desenvolvido por Marx para

estudar a sociedade burguesa, e como afirma, Marx não fez um manual explicando sobre o método criado, no entanto, é possível compreendê-lo através das obras de autoria do próprio Marx. No livro, “O capital”, é possível perceber o objeto de estudo, bem como o próprio método que vai se detalhando.

Como assevera Paulo Neto (2011, p. 10), “a teoria social de Marx vincula-se e a um projeto revolucionário” em virtude das reações que causou e causa, pois, vislumbra a exposição de uma verdade em relação ao que teórico pesquisava, denunciando as contradições da sociedade capitalista, sendo uma delas, a exploração do homem pelo próprio homem na realização do trabalho. Na atualidade entendemos que a teoria continua a causar reações incômodas, sobretudo à classe burguesa, uma vez que continua a denunciar na sociedade capitalista as estratégias de exploração do capital, talvez aperfeiçoadas em relação ao tempo em que Marx viveu, mas, no entanto, continuamos a vivenciar a exploração do homem pelo homem. “A teoria social de Marx vincula-se a um projeto revolucionário, a análise crítica da sua concepção teórico-metodológica (e não só) estiveram sempre condicionadas às reações que tal projeto despertou e continua despertando”. (PAULO NETO, 2011, p. 10)

Ainda segundo Paulo Neto (2011, p. 11), “Marx nunca foi um obediente servidor da ordem burguesa: foi um pensador que colocou, na sua vida e na sua obra, a pesquisa da verdade a serviço dos trabalhadores e da revolução socialista”. Como salienta o autor, Marx colocou seus estudos a serviço dos trabalhadores.

Ainda em compressão a respeito do método que possibilita a exposição da verdade em relação ao objeto pesquisado e até os dias atuais continua a causar desconfortos à classe dominante, visto que por meio deste instrumento, podemos denunciar as contradições existentes no meio social. Esse método foi escolhido na realização da pesquisa, sobre a política pública Proinfo, pois, compreendemos a necessidade de esclarecer a realidade concreta em que se encontram os laboratórios de informática que foram enviados às escolas do campo do município pesquisado.

O materialismo histórico dialético é entendido como um método de visão crítica, sendo que analisa os problemas que dizem respeito às questões humanas. Desta maneira, utilizamos-o para realizar a análise dos problemas educacionais, uma vez que estes, estão diretamente vinculados às questões sociais e ideopolíticas, que se encontram no contexto das relações sociais. Para o MHD, o método científico é a forma de abordar a realidade, estudar os fenômenos naturais, sociais e o pensamento, tendo como propósito descobrir a essência dos fatos e as relações estabelecidas.

Ainda conforme Paulo Neto (2011), Marx compreendia que:

O método não é um conjunto de regras formais que se “aplicam” a um objeto que foi recortado para uma investigação determinada nem, menos ainda, um conjunto de regras que o sujeito que pesquisa escolhe, conforme sua vontade, para “enquadrar” o seu objeto de investigação. (PAULO NETO, 2011, p. 52)

Por compreender que vivemos numa sociedade dinâmica, permeada de contradições, buscamos o método de estudo que possa auxiliar a responder às indagações feitas e que originaram a pesquisa em foco o que a faz sustentada na dialética.

A dialética não se fundamenta na estática e não é monocausulista, não analisa uma única causa e sim várias delas para compreender todo o contexto da situação, ou problema pesquisado. Vivenciado na prática, em suas múltiplas relações, facetas da totalidade/particularidade e singularidade se conhece a essência, percebe as contradições do objeto de pesquisa na realidade concreta. Para se apropriar da realidade de um objeto pesquisado é necessária uma prática social em que se reconheçam as suas diferentes dimensões, dessa forma, ao nos apropriar da situação do objeto pesquisado, a partir da vivência nas escolas pesquisadas, e assim conseqüentemente, compreender a situação em que se encontram os laboratórios de informática até o momento da conclusão da pesquisa.

Segundo Konder (2012), a dialética foi muito usada na Grécia antiga, principalmente pelos filósofos, era a arte do diálogo, logo depois passou a ser a arte de apresentar uma tese usando o diálogo, argumentando, definindo e distinguindo com clareza os conceitos envolvidos. Ainda segundo o autor, durante muito tempo a dialética ficou reprimida, “escondida”, por conta das ideias, as linhas de pensamentos que os filósofos tinham, desta forma, salienta Konder (2012), outros princípios foram sendo postos em prática, por exemplo, os da metafísica. Como afirma o autor, esta última concepção prevaleceu, pois, representava os interesses da classe dominante. É pertinente aqui lembrar que a sociedade desde muito tempo se organizou desta forma, dividindo os cidadãos pela condição financeira, situação que não é diferente no momento histórico atual, ao considerar que o país tem uma economia baseada no sistema capitalista.

Superando os percalços e avançando no decorrer do tempo, na modernidade, como sustenta Konder (2012), a dialética é o modo de pensarmos as contradições da realidade social, de modo que a compreendamos na essência, assim também a realidade contraditória e em permanente transformação. Nesta situação, podemos compreender que, ao considerar a dinâmica da realidade social atual, necessitamos da dialética para distinguir os movimentos contraditórios, principalmente os que são impostos historicamente pelo sistema do capital, por

exemplo, emprego/desemprego, educação/deseducação. Estes movimentos são explicitados através da categoria contradição que estão em nossa realidade, como enfatiza Kuenzer (2008).

Ao basear neste conceito apresentado sobre a dialética e na compreensão de que ela não é estática, a utilizamos para compreender o movimento do objeto de estudo em foco. Aqui cabe pontuar sobre a importância das categorias de conteúdo, sendo estas as que nos levam a compreendermos em sua essência, da prática social particularizada, mesmo que não em sua totalidade. Segundo Paulo Neto (2011, p. 46), Marx entendia que as categorias, “são históricas e transitórias”. Por este motivo, vislumbramos identificá-las no trato com o objeto de estudo.

Segundo Kuenzer (2008), as categorias são o suporte para entendemos o todo do objeto investigado, uma vez que os elementos deste são constituintes da realidade. Ainda segundo a autora, através das categorias pode-se organizar, selecionar a teoria e os fatos que serão investigados. As categorias darão o rigor científico ao objeto de estudo, sendo definidas pela autora como categorias de método e categorias de conteúdo.

Com base no que está propondo a investigação deste trabalho, verificamos que as categorias de método: **a Práxis, a Contradição e a História** sobressaem de maneira explícita na relação com o objeto, correspondendo às questões universais que darão maior clareza ao estudo e por isso serão aqui utilizadas. Sobre as categorias metodológicas, (KUENZER, 2008, p. 64) afirma que, “deverão dar o necessário suporte à relação pesquisador-objeto de pesquisa durante todo o desenrolar do trabalho, iluminando todos os procedimentos”.

Como nos orienta Kuenzer (2008), a **Práxis** é a atividade prática com que o homem transforma a realidade, é a demonstração de que o novo conhecimento será produzido por meio do constante e crescente movimento do pensamento que articula-se do abstrato ao concreto pela mediação do empírico, como afirma a autora: “através do efetivo movimento da teoria para a prática e desta para a teoria, na busca da superação da dimensão fenomênica e aparente do objeto, buscando sua concretude” (KENZER, 2012, p. 64). Salienta ainda a autora que, Marx e Engels (s/d) dão suporte à definição desta categoria, quando afirmavam: “a práxis é o fundamento do conhecimento, posto que o homem só conhece aquilo que é objeto ou produto da sua atividade e porque atua praticamente, o que conferirá materialidade ao pensamento” (KUENZER, 2008, p. 58).

Segundo Marx e Engels (s/d) apud Kuenzer (2008, p. 58), “a verdade só se constituirá quando estabelecermos uma relação do pensamento com a realidade, e só assim será praxica”. E desta forma, a real situação do objeto de pesquisa só será revelada no momento em que comparamos o que está em nosso pensamento com a realidade objetiva que se efetivará,



mediante a consolidação da pesquisa em cada unidade de ensino.

A **contradição** é outra categoria que vem para subsidiar nossa escrita, conforme Kuenzer (2008), esta categoria é a explicitação da dialética, pois, é impossível conhecer o objeto, a realidade, sem compreender que há contradições. Para a autora, a contradição é uma relação ativa dos contrários em busca de sempre superar-se. Neste ensejo, ela esclarece, a pesquisa deverá buscar captar em todo o instante o movimento, o que liga e uni os contrários, que mesmo se opondo, dialeticamente, se incluem e excluem um ao outro. No que reporta à pesquisa dos laboratórios de informática, cabe a compreensão destes contrários: há laboratórios de informática instalados, mas não funcionam; há registros de laboratórios de informática instalados, mas não há laboratórios de informática nos espaços físicos da escola; o laboratório de informática veio para auxiliar a aprendizagem da comunidade escolar, mas, não pode ser usado. Nesse sentido, é possível inferir que a política dos laboratórios de informática nas Escolas do Campo é extremamente contraditória, existe o registro, mas, não existe de fato e de direito. Veio para atender a população do campo, mas, não chegou ao campo.

Pelo envolvimento no contexto desta pesquisa, deparamos com a trajetória histórica na qual os laboratórios de informática vieram para o município em questão e, por isso, foi necessário recorrer à categoria **História**, para enfim, melhor explicitar o objeto de estudo. Como salienta Fernandes (2003, p. 09), “A universidade e a especialização criaram um processo profundo e persistente de fragmentação do trabalho de investigação em todas as ciências”. De acordo o que analisa, Marx e Engels (1970), defendiam uma concepção unitária de ciência, ao representar, conseqüentemente, a história como uma ciência de síntese. A história apareceu como ciência inclusiva uma vez que passou a ser a ciência dos homens. Desta maneira, Marx e Engels (1970), defendiam o princípio de que a história deve explicar o lado social do humano e vice-versa.

Como sintetiza o Fernandes (2003):

Pode-se encarar a história de dois ângulos e dividi-la em história da natureza e em história dos homens. Os dois ângulos são, entretanto, inseparáveis; a história da natureza também chamada ciência natural, não nos diz respeito aqui; mas nós temos de examinar a história dos homens, pois quase a totalidade da ideologia reduz-se seja à interpretação adulterada dessa história, seja à completa abstração dela. A ideologia é em si mesma um dos aspectos dessa história. (FERNANDES, 2003, p. 31).

Neste ínterim entendemos que o processo histórico é contínuo e também um produto da Práxis que explica o lado social humano. Na história humana não há um ponto final, nem uma

direção exata, predeterminada, o que torna o histórico intrinsecamente sociológico. Conforme Fernandes (2003), teoria e prática são indissociáveis, inseparáveis do conhecimento científico, sendo assim, o presente é o objeto de investigação histórica e o objeto investigado é inseparável da situação histórica que o produz. Diante dessa realidade apresentada, cabe destacar o protagonismo dos sujeitos que compõem o contexto, o ser humano é visto como objeto e matéria-prima, os produtores da história.

O marxismo faz análise dialética da história, (passado, presente e futuro) do ponto de vista das classes exploradas. No contexto da presente pesquisa, pensamos nesses sujeitos, professores e alunos do Campo, protagonistas dessa história, “excluídos” porque tem seus direitos negligenciados. A perspectiva de usar a categoria história é para que ela venha despertar algumas reflexões sobre os professores, alunos e as Escolas do Campo; como eles foram inclusos nesta política pública de atendimento? Quais interesses estão implícitos no envio dos laboratórios de informática a estas unidades de ensino e conseqüentemente as escolas do município de Vitória da Conquista? Como esta trajetória histórica se delineou? Como podemos compreender este objeto e sua história no meio rural? Por entender que a história é dinâmica e está relacionada à história de vida dos sujeitos que a compõem, realizamos as reflexões anteriormente mencionadas. Como afirma Fernandes (2003, p. 47), “A história em processo é a história dos homens”.

Ainda em apreciação sobre as categorias Keunzer (2008), afirma; as categorias metodológicas não são suficientes para definir a metodologia da investigação, é necessário que exista o auxílio das categorias de conteúdo trazendo a mediação da particularidade, como infere a autora sobre as categorias de conteúdo, que dão especificidade ao particular:

[...] Será necessário investigar as relações, os conceitos, as formas de estruturação e organização, em “recortes” particulares sempre definidos a partir do objeto e da finalidade da investigação; estes recortes, chamaremos aqui de “categorias de conteúdo”, uma vez que sua definição se faz através da apropriação teórico-prática de conteúdo. (KUENZER, 2008, p. 66)

Para nos aproximarmos do objeto de pesquisa, termos uma maior inter-relação e diálogo entre as categorias de método e de conteúdo surgiram no desenvolver da escrita as categorias de conteúdo, que facilitarão a análise das questões apresentadas. Entre as categorias de conteúdos que se sobressaem podemos elencar: **Política Pública, Laboratórios de Informática, Educação do Campo, Ensino e Proinfo.**

A proposta do Programa Proinfo, como discorre nas Diretrizes, foi criada pelo

Ministério da Educação e Cultura (MEC) com o objetivo de levar a tecnologia educacional às escolas públicas sendo, portanto, caracterizada como Política Pública de acesso às TICs, como apresentadas ao longo do texto. O programa foi lançado oficialmente no ano de 1997 e veio ao longo dos anos sendo reformulado. A política pública é estudada nessa pesquisa com o objetivo de esclarecer como foi executada ao longo dos vinte anos de implementação, sobretudo, nas escolas do campo do município de Vitória da Conquista.

Uma segunda categoria de conteúdo que vem corroborar com nosso estudo são os **laboratórios de informática**, estes apresentam como elementos fundantes na pesquisa, são instrumentos dentro do Programa Proinfo que objetivam auxiliar o processo de ensino e aprendizagem dos educandos e educadores, bem como, propiciar uma cultura de acesso a informatização, como afirma no quesito Apresentação, Brasil (1997). Nessa pesquisa, objetivamos, entre outras questões, verificar o que aconteceu com os laboratórios de informática que foram enviados às escolas do campo do município em estudo.

A terceira categoria de conteúdo que vem para integrar as reflexões é a **Educação do Campo**, ambiente onde buscamos a singularidade dentro da Universalidade, é a particularidade do município, onde estes laboratórios de informática da Política Proinfo foram instalados. A categoria é o lócus onde desenvolvemos a pesquisa de campo do Estudo de Caso e que passou a ser contemplada pela política pública de socialização das tecnologias educacionais, a partir do ano de 2007, quando houve a reformulação da proposta. Como preconiza o Decreto de número 6.300 de 12 de dezembro de 2007, em seu artigo 1º, parágrafo único: “São objetivos do ProInfo: I - promover o uso pedagógico das tecnologias de informação e comunicação nas escolas de educação básica das redes públicas de ensino urbanas e rurais”.

Como apresentado, as categorias de conteúdo expressam relevância e relação com as categorias de método, bem como, com o objeto de estudo. As demais categorias, Ensino e Proinfo estão explanadas no texto, correlacionado com o objeto no texto.

### **2.2.2. Dos instrumentos para coleta dos dados**

Diante da realidade acima descrita, justificamos a necessidade da investigação crítico dialética, uma vez que oferece muitas possibilidades de instrumentos para a coleta dos dados, “[...] desde a análise documental até as formas mais diversas de observação, recolha de dados, quantificação etc. Esses são instrumentos e técnicas que se vale o pesquisador para ‘apoderar-se da matéria’ [...]” (PAULO NETTO, 2011, p. 26). Como pontua o autor, o uso de novos instrumentos faz-se necessário para compreender melhor o objeto estudado.

Nessa dissertação serão utilizados três instrumentos de coleta, a fim de melhor entendermos a real situação que envolvem os laboratórios de informática que foram instalados nas escolas do campo do município de Vitória da Conquista/ BA.

O questionário semiestruturado foi utilizado nas escolas pesquisadas para coletar as informações com os estudantes, professores e gestores. Por levarmos em consideração as definições de Lakatos e Marconi (2003), sobre os pontos relevantes deste instrumento, consideramos necessário, como apontam as autoras, o instrumento pode ser assim caracterizado, uma vez que:

- a) Economiza tempo, viagens e obtém grande número de dados;
- b) Atinge maior número de pessoas simultaneamente;
- c) Abrange uma área geográfica mais ampla;
- d) Economiza pessoal em trabalho de campo;
- e) Obtém respostas mais rápidas e mais precisas;
- f) Há maior liberdade nas respostas, em razão do anonimato;
- g) Há mais segurança, pelo fato de as respostas não serem identificadas;
- h) Há menos risco de distorção, pela não influência do pesquisador;
- i) Há mais tempo para responder e em hora mais favorável;
- j) Há mais uniformidade na avaliação, em virtude da natureza impessoal do instrumento. (LAKATOS e MARCONI, 2003, p. 201)

Diante desses aspectos pontuados, o questionário semiestruturado foi aplicado aos pesquisados. Trabalhamos com a entrega do instrumento, pessoalmente, aos sujeitos participantes, uma vez que estivemos presente nas escolas pesquisadas. É importante frisar que foi enviado e entregue os Termos de Autorizações para os responsáveis, os Termos de Assentimento para os próprios discentes, bem como os Termos de Consentimento para os maiores de idade, cumprindo, assim, as exigências da Resolução 466/2012, do Ministério da Saúde.

Durante a realização das visitas nas escolas houve ainda a oportunidade de usar outro procedimento na pesquisa, a observação participante. Como afirmam Ludke e André (1996), a observação requer planejamento, sendo a primeira tarefa a delimitação. Ainda segundo as autoras é preciso que o pesquisador se prepare para tal atividade, os sentidos devem estar atentos e saber principalmente captar os detalhes relevantes. Como afirmam, as observações têm encontrado um lugar de destaque nas pesquisas qualitativas.

A observação é um instrumento útil, visto que nem sempre o questionário ou análise documental conseguirão responder todas os quesitos necessários para entendimento da realidade, situação vivenciada durante esta pesquisa. Outra possibilidade durante a observação, é a utilização do gravador, com autorização dos participantes, visando melhor aproveitamento

da realidade e momento vividos. Como verificam Ludke e André (1996), a observação participante é uma estratégia de campo que visa combinar ao mesmo tempo a análise documental, a entrevista de respondentes e informantes, a observação direta e a introspecção. Como destacam as autoras: “é uma estratégia que envolve, pois, não só a observação direta, mas, todo um conjunto de técnicas metodológicas pressupondo um grande envolvimento do pesquisador na situação estudada”. (LUDKE, ANDRÉ, 1996, p. 28)

As autoras afirmam ainda que há três maneiras de utilizar a observação numa pesquisa, sendo estas: *a) o participante como observador*, sendo aquele que revela apenas parte do seu objetivo; *b) o observador total*, aquele que não mantém nenhum tipo de interação com os participantes; e, por fim, *o c) observador como participante*, aquele que revela sua identidade e os objetivos do estudo ao grupo pesquisado desde o início dos trabalhos. Sendo assim, estes recursos da observação foram utilizados durante a pesquisa.

Foram realizadas várias visitas nas escolas pesquisadas, onde tivemos a preocupação de esclarecer do que se tratava a pesquisa, esse movimento resultou num vínculo criado com os sujeitos que atuam e estudam nessas escolas, por esta dinâmica, foi possível usar o instrumento da observação. Os participantes sentiam-se motivados a falar sobre o laboratório de informática. Foram registradas atentamente as falas e observado que a maior parte delas consistiam em relatar a indignação que os participantes sentiam ao afirmar que nunca houve, formações, informações e/ou questionamentos sobre os laboratórios de informática. “Nessa posição, o pesquisador pode ter acesso a uma gama variada de informações, até mesmo confidenciais, pedindo cooperação ao grupo. Contudo, terá em geral que aceitar o controle do grupo sobre o que será ou não tornado público pela pesquisa”. (LUDKE e ANDRÉ, 1996, p. 29). A observação pode ser em períodos curtos ou com maior tempo de realização, o que de fato regulamenta esta situação é o tipo de problema ou o propósito do estudo.

A análise documental é uma técnica considerada valiosa na abordagem qualitativa, uma vez que poderão ser utilizados vários instrumentos, sendo alguns desses: Portarias, Decretos, Leis, Acordos, materiais escritos que tragam e forneçam informações sobre objeto pesquisado, sobretudo. Geralmente os documentos têm um custo bastante acessível, devendo o pesquisador utilizar bastante atenção aos dados que os documentos trazem tais como a época, contexto, os envolvidos.

### **2.2.3. Os sujeitos participantes da pesquisa**

Assim como os instrumentos e procedimentos, os sujeitos são peças fundamentais na nossa pesquisa de abordagem qualitativa do tipo estudo de caso. Dentre os passos metodológicos com os pesquisados, realizamos; aplicação do questionário, a observação estruturada, conversa com doze (12) professores e doze (12) educandos, dois de cada escola pesquisada, e com seis (06) diretores ou vice-diretores, um de cada unidade escolar. Os educadores pesquisados, em relação ao tempo de exercício da docência na rede municipal têm, de 30 anos a 1 ano de trabalho nas escolas do campo, o que nos deu segurança ao abordar sobre o conhecimento da chegada e situação atual dos equipamentos nas escolas do campo. Deste total de professores pesquisados, apenas dois deles tem em média um (01) ano de exercício como professores do município, sendo convocações do último concurso, os outros dez pesquisados têm entre 20 e 30 anos de serviços prestados à rede pesquisada.

Realizamos a aplicação do questionário e em seguida a análise dos dados com criticidade e segurança. Estabelecemos diálogos com os três segmentos da escola visto que o método permitiu incluir esse instrumento de coleta, favorecendo autonomia durante a realização da pesquisa. A aplicação dos questionários foi conduzida considerando o rigor científico colocado para pesquisa, sendo respondidos apenas questões pontuais, porém no processo do levantamento de dados surgiram fatos que não se revelaram diretamente por meio deles. Diante dessa situação Paulo Netto (2011), corrobora ao salientar que:

As ciências sociais desenvolveram um enorme acervo de instrumentos/técnicas de pesquisas, com alcances diferenciados – e todo pesquisador deve esforçar-se por conhecer este acervo, apropriar-se dele e dominar a sua utilização. (PAULO NETTO, 2011, p. 26),

Com relação ao questionário, podemos afirmar que as questões levadas à campo foram previamente pensadas no início dos trabalhos, no entanto, outros questionamentos apareceram à posteriori nas investigações. O instrumento não foi o único a fornecer respostas às indagações feitas, a realidade das escolas foi identificada como extremamente contraditória e percebida durante as visitas, por meio da realidade concreta vivenciada. Através da observação realizada, durante as visitas, ocorreu a apropriação dos contextos apresentados e riquezas de detalhes transcritas no corpo dessa dissertação, cada escola tem uma realidade muito peculiar, dessa forma, foram necessários estes recursos também para compreensão da realidade pesquisada.

Para preservar a identidade dos integrantes deste grupo de pesquisados serão nomeados como professores, alunos e gestor com as iniciais do grupo. A utilização da sigla P1 à P12, são referentes aos Professores. As siglas E1 à E12 são referentes aos Educandos e as siglas G1 à

G6 são referentes aos Gestores Escolares.

### **2.3 Vitória da Conquista, o lócus de pesquisa**

A região que forma o município de Vitória da Conquista teve suas terras invadidas e povoadas pelos portugueses, naquele momento os nativos foram expulsos de suas propriedades ou mortos. Este contexto histórico do município pesquisado se assemelha à colonização brasileira.

Na atualidade (ano 2019), afirma Souto (2017), o município tem uma das maiores economias da Bahia, e contraditoriamente, uma população do campo esquecida de assistência governamental, que urge por implementação de políticas públicas que as beneficie.

Como evidenciado no Censo Demográfico 2010, do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística [IBGE], a cidade de Vitória da Conquista está situada no Sudoeste do Estado e o município está localizado no Território de Identidade do Sudoeste Baiano, no semiárido baiano. Ocupa a terceira posição, em relação ao tamanho dos demais municípios e em relação ao quantitativo da população da Bahia, caracterizado também como centro administrativo, em função da quantidade de serviços ofertados às cidades circunvizinhas.

De acordo Souto (2017), o município localiza-se onde os povos indígenas Mongoyós, Pataxós e Ymborés residiam, esta localidade é hoje conhecida como Sertão da Ressaca, no sudoeste da Bahia, o espaço abrange do Rio Pardo até o de Rio de Contas. Conforme salienta, a política de ocupação dos territórios brasileiros, promovida pela coroa portuguesa a partir dos anos de 1700, trouxe a este território baiano, portugueses e mestiços, sendo liderados por João Gonçalves da Costa, bandeirante que veio em busca de metais preciosos, principalmente o ouro. Esta ocupação promoveu o massacre dos povos indígenas desta região, os embates aconteceram até o final do século XIX, o que permite inferir que começaram nesses tempos a primeira concentração de terras da região, deixando os nativos mortos, e os sobreviventes se tornaram “sem terra”.

De acordo com as fontes históricas apresentadas por Souto (2017), a instalação dos portugueses trouxe o processo de assoreamento para a região com a criação de bovinocultura, antes a região apresentava matas e uma diversa fauna. Cabe destacar que a cultura indígena preza pela preservação da natureza.

Ainda como esclarece o autor, a cidade desenvolveu-se lentamente em torno do Rio Verruga, no final do século XVIII, quase um século depois passou a ser Vila Imperial da Vitória, vindo a pertencer ao distrito Vila de Caetitê, trouxe para a região sertanejos e litorâneos. Por

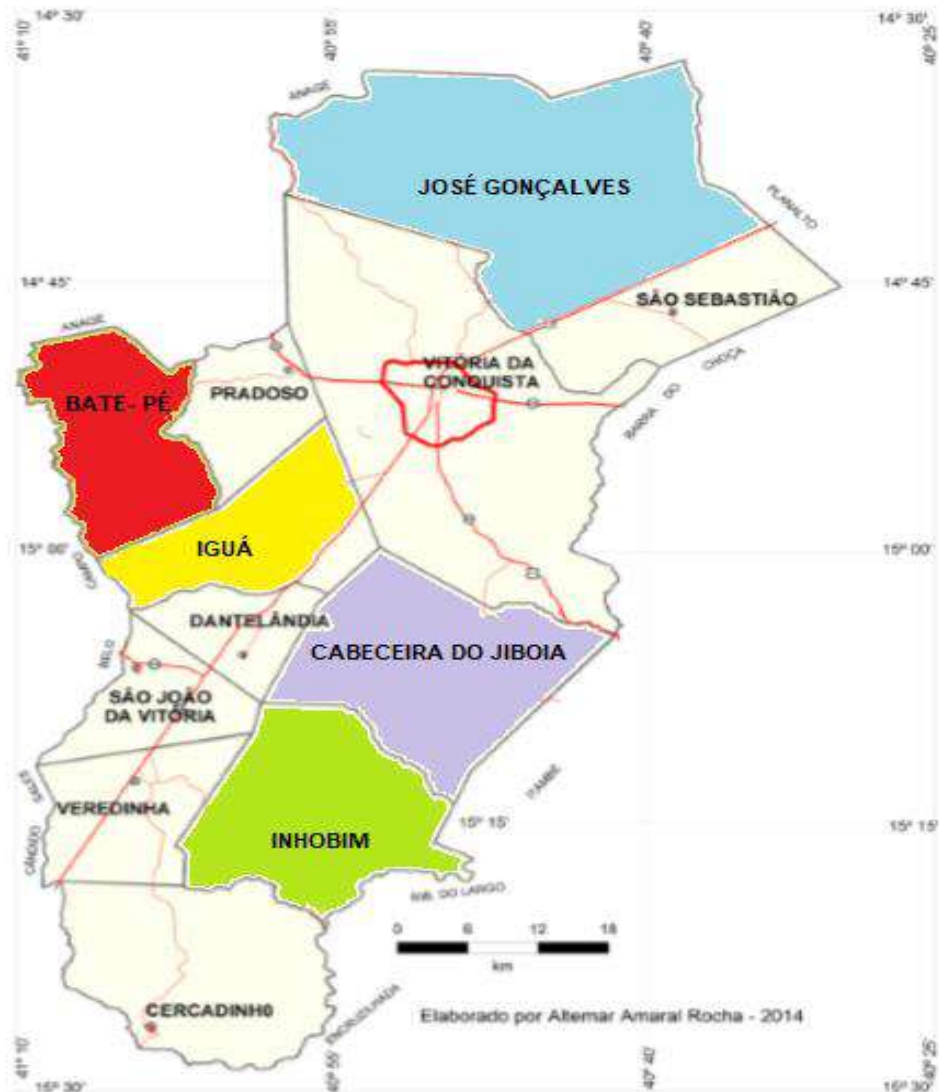
conta da Segunda Guerra Mundial, o transporte rodoviário intensificou e trouxe benefícios para todo este território, sendo aqui um ponto de passagem que ligava Norte com o Sul do país. As rodovias Rio-Bahia e Ilhéus-Lapa, proporcionaram à cidade ponto de deslocamento para outros centros do Brasil.

Hoje, a cidade de Vitória da Conquista é assim localizada, há 509 Km<sup>2</sup> de distância da capital Salvador. Tem uma área de 3.204.257 Km<sup>2</sup>, no Território de Identidade do Sudoeste Baiano. A cidade tem como característica o clima tropical, as temperaturas podem registrar de 6,2 °C como no inverno do ano 2006 e máxima de 34°C (graus) com sensação térmica possível de 37°C, como registrado no verão do ano de 2019, segundo o site Cptec/Inpe/ 2019. A caatinga e a mata atlântica são os biomas da cidade e o relevo de Planalto. De acordo um estudo realizado no ano de 1976, pela Embrapa, o solo conquistense tem predominância de latossolo vermelho amarelo, seguindo pelo podzólico.

Como nos informam Ferraz, Rocha e Aguiar (2014), o município é composto por doze distritos, a sede e mais onze deles e, segundo documento Biblioteca IBGE (2018), esta atual divisão territorial municipal ocorreu no ano de 1988 e atualmente as localidades recebem os nomes citados: Vitória da Conquista [sede], Bate-Pé, Cabeceira do Jiboia, Cercadinho, Dantilândia, Iguá, Inhobim, José Gonçalves, Pradoso, São João da Vitória, São Sebastião e Veredinha. Esta divisão territorial permanece até a presente data. O mapa do território municipal tem a configuração a seguir.



Figura 1: Distritos do município de Vitória da Conquista/Ba, 2019



**Fonte:** Figura reelaborada pela autora, (2019) a partir dos estudos de Ferraz, Oliveira, Rocha & Aguiar (2014).

De acordo o IBGE (2010), O município tinha uma população composta por 306.866 habitantes no ano citado, distribuídos numa área de 3.705.838 km<sup>2</sup> de unidade territorial e 91,41 hab/km<sup>2</sup>. A população estimada pelo IBGE para o ano de 2017 foi de 348.718 pessoas.

No que tange aos aspectos econômicos do município, de acordo com Souto (2017), os eventos culturais que foram promovidos na cidade como; Forró Pé de Serra do Periperi, o Festival de Inverno, o Natal da Cidade, diversos eventos ligados à cultura, atraem pessoas de variados lugares, criando empregos temporários e permanentes, trazendo artistas consolidados, regional e nacionalmente, o que promove segundo o autor, a desenvolvimento da economia local. Na atualidade o evento Festival de Inverno ainda se mantém.

Na cidade havia até o ano de 2010 um total de dezoito agências bancárias e nove bancos o que promove o desenvolvimento do comercial e regional. É possível que este número tenha aumentado, considerando a normativa que nossa sociedade é gerida pelo capitalismo e os lucros dos banqueiros é uma premissa dos governos atuais. Além do atendimento bancário há ainda os órgãos públicos federais, estaduais, judiciários e municipais que atraem para a cidade pessoas da zona rural e de outras cidades, fazendo com que se desenvolva a economia bem como os aspectos sociais na região. Assim, reitera Souto (2017):

A presença destes órgãos públicos na cidade facilita a formulação e acompanhamento de políticas públicas que colabora para o desenvolvimento de Vitória da Conquista, o que também tem colaborado para a consolidação da mesma como cidade média, pois é responsável por atrair habitantes das cidades pequenas que vem a ela para resolver problemas nestes órgãos e que, em sua passagem, se hospedam em hotéis e também consomem nos centros comerciais, contribuindo para o desenvolvimento do município. Souto (2017), p. 06):

O desenvolvimento dessas atividades promoveu o meio urbano e deixou as populações do campo carentes de assistência e de políticas públicas, esta análise pode ser verificada no fechamento das escolas do campo, na falta de cuidado com estradas que ligam meio urbano com a zona rural, falta abastecimento de água e construção de barragens e aguadas, dentre outras situações.

No ano de 2015 o IBGE estimou que Vitória da Conquista teve uma população de 343.230 habitantes o que a caracterizou como cidade de médio porte, como identifica Santos (1994), apud Souto (2017), as cidades de médio porte são aquelas que tem população com o mínimo de cem mil habitantes. De acordo com dados do IBGE (2010), o município apresentou um aumento constante na população a partir dos anos de 1991, indo de 225.091 habitantes até 306.866 no ano de 2010, inclusive índice maiores que o crescimento percentual na Bahia e no Brasil.

No entanto, é preciso estarmos atentos quanto ao processo de migrações que vem ocorrendo no município de Vitória da Conquista, segundo os dados percebemos que estes são negativos. Do ano de 2005 ao ano de 2010 saíram 20.597 pessoas, ao passo que entraram 19.655 pessoas no município. Como destaca Souto (2017, p. 08): “tal número vai contra o esperado, pois, como Vitória da Conquista é uma cidade média, deveria atrair pessoas ao invés de repelir, devido a característica das cidades médias de fixar imigrantes de cidades menores ou zona rural e oferecer oportunidades de trabalho”.

Sobre a característica da migração, o município tem proporcionado também a saída das pessoas que residem na zona rural para a sede do município, não tem promovido condições para que elas permaneçam no campo, os dados mostram que durante os anos as pessoas foram sendo trazidas para o espaço urbano. Como revelam os autores Ferraz, Rocha e Aguiar (2014), o município veio sofrendo o processo de urbanização ao longo do tempo, até o ano de 1940 era eminentemente rural, tendo alcançado os 89,6% de povoamento urbano no ano de 2010, retirando, conseqüentemente, o homem do campo conquistense, conforme explicitação dos dados abaixo:

**Quadro 1:** População rural do município de Vitória da Conquista – Bahia, em 8 décadas.

Ano	População Rural	Porcentagem	População Urbana	Porcentagem	População total
1940	24.910	74,3%	8.644	25,7%	33.554
1950	26.993	58,4%	19.463	41,6%	46.456
1960	31.401	39,3%	48.712	60,7%	80.113
1970	41.569	32,5%	85.959	67,5%	127.528
1980	43.245	25,3%	127.652	74,7%	170.897
1991	36.740	16,3%	188.351	83,7%	225.091
2000	36.949	14,1%	225.545	85,9%	262.494
2010	32.127	14,4%	274.739	89,6%	306.866

**Fonte:** Quadro elaborado pela autora no ano de 2019, a partir de estudos realizados por Ferraz, Rocha e Aguiar (2014).

Segundo Silva (2017), o problema do êxodo rural em Vitória da Conquista é fruto da política capitalista que expurga o homem do campo para as periferias da cidade, visando o cultivo do agronegócio nas terras.

Verifica-se na sociedade atual a brutal política executada pelo sistema capitalista que com suas práticas de produção comerciais, industriais e de exportação vem propiciando a desertificação no campo, por meio do Agronegócio com a expropriação das terras dos camponeses e conseqüentemente sua expulsão do meio rural. (SILVA, 2017, p. 98)

Garcia (2009), ao tratar da questão do êxodo rural no Brasil vem corroborar com a discussão e explicar que este problema remonta de vários anos e, além da expansão das empresas do agronegócio que evidentemente expulsa o homem do campo, o antagonismo social

é um problema sem precedentes, vem desde a colonização dos portugueses e não se resolveu com o passar dos anos, com a imposição avassaladora e destrutiva do capitalismo o problema provoca efeitos enormes para com a população do campo. Como sintetiza a autora: [...] “O campo brasileiro ainda é a reprodução de uma organização baseada num feudalismo modernizado, com face nova, mas essencialmente de caráter privado, o exemplo concreto do que hoje se conhece por agronegócio”. (GARCIA, 2009, p. 56)

Com relação aos dados de Vitória da Conquista, estima Silva (2017), que do total populacional que habitou o município até o ano de 2012, apenas 32.274 viviam no meio rural, o que correspondia há pouco mais de 10% de toda a população e, com o passar dos anos veio diminuindo a quantidade de moradores no campo, uma das principais causas é a falta de política pública para inserir o homem do campo, no campo. Inferimos que a falta da reforma agrária, de forma consistente, impede a fixação do homem do campo nestes espaços e aumenta a população nos centros urbanos, gerando outros problemas sociais como violência, desemprego, fome, dentre outros.

A reforma agrária tem o objetivo de minimizar o êxodo rural, proporcionando a redistribuição de terras para que se cumpra a função social que de fato deve ter. Esse processo de redistribuição deve ser feito pelo Estado ao comprar as terras devolutas e transferir os lotes para as famílias camponesas. Conforme Stédile (2012, p. 657), “A Reforma Agrária é um programa do governo que busca democratizar a propriedade da terra na sociedade e garantir seu acesso, distribuindo-a a todos que a quiserem fazer produzir e dela usufruir”.

Conforme Lebrão (2014), a partir da década de 1970, sobretudo no ano de 1973, o cultivo do café na região conquistense ganhou notoriedade e investimento na produção, o que levou a um processo de demarcação das terras, os títulos e inventários voltaram a ser retomados, a valorização e especulação da terra também cresceram, conseqüentemente expulsaram os pequenos agricultores de suas terras e dificultaram o acesso a elas. No Brasil, conforme Garcia (2009), o campo passou pelo processo da “Revolução Verde” que não agregou nada de benefício ao camponês, mas, contrariamente os prejudicou, pois, as terras ficaram supervalorizadas em função da instalação das grandes indústrias do agronegócio.

Com o crescimento e desenvolvimento do município, esse passou a apresentar outro dado relevante, apesar do êxodo rural e da migração da população rural para o meio urbano, conforme Silva (2017), no que tange a rede educacional, o município é o maior território de atendimento às Escolas do Campo, no Estado da Bahia, e uma das maiores redes de Educação do Campo no Brasil. De acordo o quadro abaixo, esta informação pode ser confirmada visto

que são apresentados os dados dos maiores municípios do Estado da Bahia, bem como dos municípios vizinhos a Vitória da Conquista, dos quais em alguns deles realizamos pesquisas educacionais.

**Quadro 2:** Dados dos municípios baianos e a relação com a quantidade escolas do campo, 2018

Posição	Município	População	Nº de escolas do campo	Matrícula 2018
1ª	Salvador	2 953 986	08	2018
2ª	Feira de Santana	627 477	96	2018
3ª	Vitória da Conquista	348 718	112	2018
4ª	Camaçari	296 893	11	2018
6ª	Itabuna	221 046	21	2018
8ª	Ilhéus	176 341	18	2018
26ª	Itapetinga	77 533	09	2018

**Fonte:** Dados construídos pela autora, com base no site: [www.vedu.org.br](http://www.vedu.org.br). O site traz dados da educação brasileira.

Conforme dados coletados no Setor de Legalização da Secretaria Municipal e Educação de Vitória da Conquista (SMED) foram registradas 107 escolas do campo no início do ano de 2018<sup>3</sup>, no entanto, em meados do ano de 2019 tínhamos 101 escolas que atendem a modalidade Educação do Campo. De acordo foi registrado nessa e em outras pesquisas, os dados referentes à matrícula escolar da rede pública não se confirmam quando confrontados os informes no site da Prefeitura Municipal de Vitória da Conquista (PMVC) e outras fontes como a exemplificada acima.

O que há de certo nessa informação acima é que mesmo havendo distorção dos dados o município de Vitória da Conquista continua sendo a maior rede de ensino da modalidade Educação do Campo, ou ensino rural, como destacado no site QEDu<sup>4</sup>.

De acordo a Resolução 010/2006 do Conselho Municipal de Educação (CME), as escolas que funcionam na zona rural do município de Vitória da Conquista, são reconhecidas

<sup>3</sup> Cabe salientar que as matrículas do ano letivo fecham (temporariamente) ao final do mês de maio, reabrem no mês de junho e fecham novamente em 31 do mês de outubro, esta flexibilização pode diminuir ou aumentar o número de alunos. Ao considerar a política de fechamento das escolas do campo, na atual gestão municipal, o quantitativo diminui.

<sup>4</sup> O QEDu é um portal aberto e gratuito, criado por dois empresas particulares com a finalidade de socializar os dados a respeito da educação pública em cada escola dos Municípios e Estado do Brasil. As informações obtidas são de fontes oficiais do Governo Brasileiro.

como escolas que oferecem a modalidade Educação do Campo, atendendo principalmente os artigos 23, 25 e 28 da LDB 9394/96 que versam sobre as temáticas: organização das turmas quanto a seriação, condições de funcionamento da educação básica para a população rural. Quanto ao que preconiza a LDB 9.394/96:

**Art. 28.** Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:

**I** - conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;

**II** - organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;

**III** - adequação à natureza do trabalho na zona rural.

**Parágrafo único.** O fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas será precedido de manifestação do órgão normativo do respectivo sistema de ensino, que considerará a justificativa apresentada pela Secretaria de Educação, a análise do diagnóstico do impacto da ação e a manifestação da comunidade escolar. (BRASIL, 1996)

Na Resolução citada, cabe destacar a organização do ensino fundamental em dois segmentos, tendo como orientação a autonomia que é dada aos entes federados através dos termos apresentados no artigo 28. No município pesquisado, o Segmento I da Educação do Campo corresponde aos anos iniciais do ensino fundamental, este pode organizar-se em turmas modulares e multimodulares, respeitando a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) visando à formação integral do aluno.

O Segmento II corresponde às turmas que atendem os anos finais do ensino fundamental e tem a mesma organização seriada que as turmas da zona urbana, devendo atender a BNCC e mais a parte diversificada. O documento versa sobre a finalidade, objetivos, avaliação, recuperação, quantidade de dias letivos, calendário adequado às peculiaridades regionais, climáticas e econômicas da Educação do Campo. A Resolução com adequação do nome para Educação do Campo e demais medidas passou a vigorar no ano letivo de 2007, tendo sido expedido em 20 de dezembro de 2006.

Segundo dados coletados no Setor de Estatística da SMED, foi possível verificar que com o passar dos anos o número de alunos matriculados no campo tem diminuído, essa situação vem sendo confirmada com os dados que apontam o êxodo rural no município. A falta de política pública educacional, séria, reverbera na expulsão do homem do campo que almeja por melhores condições de vida, de estudos.

**Quadro 3:** Dados das matrículas dos educandos do campo de 2017 a 2019

Ano	Nº de alunos	Nº de escolas
2017	13.907	117
2018	12.601	107
2019	8.335	101

**Fonte:** Smed 2018/2019. Dados elaborados pela autora a partir da interpretação dos dados coletados.

Podemos constatar também, neste contexto, que a diminuição de turmas oferecidas nas escolas do campo atende a política neoliberal<sup>5</sup> (política do neoliberalismo) de desmantelamento das escolas públicas do campo, que se afirma por meio da diminuição de vagas nas proximidades das residências dos educandos, ferindo a Lei 12.960 do Governo Federal que põe limites e condições para esta finalidade. É pertinente ressaltar que o fechamento de escolas o campo sem consultas causa transtornos aos moradores do campo, pois, aumenta a frota de transporte escolar que apresenta sem boas condições de uso, quantidade insuficiente de carros e com baixa qualidade da frota, carros sem equipamentos de segurança, estradas sem manutenção, sem adaptação para transportar alunos especiais, dentre muitos outros transtornos que surgem. Como demonstrado, no decorrer do ano de 2018 e 2019, o fechamento destas escolas, certamente, contribuiu para a diminuição do número de alunos matriculados na rede em escolas do campo, pois, a distância entre as unidades de ensino e as residências dificulta o acesso das crianças especiais, com locomoção comprometida, crianças muito pequenas visto que o transporte escolar não apresenta adequações para estes e muitas outras questões importantes.

Como consequência desta realidade, e que esta pesquisa traz à tona, é identificar aonde estão estes educandos do campo. Esta nova incógnita pode gerar outra pesquisa para responder o que está acontecendo com os alunos. Onde eles estão matriculados e qual a situação educacional, tendo em vista o fechamento das escolas do campo e a diminuição de matrículas.

De acordo os dados fornecidos pelo Setor Legalização da SMED, as crianças que estudam nas turmas de Educação Infantil podem contar com apenas um Centro Municipal de Educação Infantil, que funciona também em espaços alugados no distrito porque o espaço físico da unidade é pequeno para a demanda apresentada, a considerar o atendimento de 105 crianças no ano de 2018.

---

<sup>5</sup> O termo neoliberal está associado ao termo Neoliberalismo e como assevera Harvey (2014), é uma teoria das práticas político-econômicas onde assevera que o bem-estar humano pode ser melhor promovido liberando-se a liberdade, capacidades empreendedoras, da propriedade privada. Livre mercado e comércio.

Conforme pesquisadores como Silva (2017), o município tem o setor educacional bastante desenvolvido, em relação às cidades circunvizinhas, é importante frisar que estes são menores que o município pesquisado.

Por ter instituições universitárias públicas, a exemplo da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), a Universidade Federal da Bahia (UFBA) e diversas Faculdades particulares, o que, segundo a autora, contribui para o crescimento populacional e investimento em educação e de outros setores, pois, muitos estudantes de região baiana e de outros Estados migram para o município citado, no intuito de continuarem ou aperfeiçoarem os estudos. Além das universidades públicas, o município pode contar, ainda, com a estrutura e funcionamento do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA) com cursos técnicos nas formas integrada e subsequente, bem como cursos de graduação, favorecendo aos educandos mais uma oportunidade de ingresso na rede pública.

Apesar de o município ter uma representação em relação ao tamanho e ser um “polo educacional” em educação superior, os índices da educação básica pública tem melhorado a partir dos últimos anos, mas, ainda necessita de mais atenção. Como assinala Souto (2017), o IBGE (2010), apontou no Censo Demográfico que 241.855 pessoas eram alfabetizadas.

Segundo dados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB)<sup>6</sup>, índice que combina rendimento escolar às notas do exame Prova Saeb e medem o índice de desenvolvimento dos alunos, – cabe alertar que estes critérios são criados pelo sistema de avaliação, visando a política de atendimento aos organismos internacionais, (estaremos falando com mais detalhe desta política no decorrer do texto).

De acordo o quadro seguinte, é possível verificar que as notas que medem o desenvolvimento e rendimento dos alunos, de acordo a proposta do IDEB vem subido.

**Quadro 4:** Notas dos educandos da rede municipal, de acordo Ideb entre os anos 2009-2017

Ano	Nota/Modalidade	Nota/Modalidade
2009	2,9 - Anos Iniciais	2,5 - Anos Finais
2013	3,9 - Anos Iniciais	3,3 - Anos Finais

<sup>6</sup> O Ideb é o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, criado em 2007, pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), formulado para medir a qualidade do aprendizado nacional e estabelecer metas para a melhoria do ensino. O Ideb é calculado a partir de dois componentes: a taxa de rendimento escolar (aprovação) e as médias de desempenho nos exames aplicados pelo Inep. Os índices de aprovação são obtidos a partir do Censo Escolar, realizado anualmente. Para nós pesquisadores o termo qualidade requer outras discussões e aprofundamentos, apenas o cálculo apresentado.



2015	4,1 - Anos Iniciais	3,6 - Anos Finais
2017	4,7 - Anos Iniciais	3,6 - Anos Finais

**Fonte:** Elaborado pela autora, 2019<sup>7</sup>, a partir da análise dos dados no site Q. Edu.

Apesar dos dados que vem sendo revelados por meio dos resultados do IDEB, é pertinente frisar aqui que alguns motivos ainda não podem ser comemorados pelos educandos do campo, entre eles cabe destacar, a falta de uma Proposta Educacional consolidada para a modalidade Educação do Campo, falta de continuidade de políticas públicas na educação do campo, uma vez que as políticas públicas acabam satisfazendo as necessidades o capital. Como aponta Silva (2017), o trabalho do município para com a Educação do Campo pode ser assim caracterizado: “pouca atenção à Educação Infantil no campo; formação continuada dos educadores ainda equivocada, currículo distanciado da realidade camponesa e o fechamento de um número significativo de escolas no campo”. (SILVA, 2017, p. 77)

Compreendemos que são vários fatores que contribuem para aumentar os problemas vivenciados pelos educandos do campo neste município, o que tem agravado ainda mais a situação destes povos, aumentando o êxodo rural, uma vez que não encontram políticas públicas que os fixem na terra e dê a eles condições de permanência e sobrevivência digna no campo.

### 2.3.1 As escolas pesquisadas

Sobre o município de Vitória da Conquista, apresentamos neste item, situando o leitor o contexto no qual vem se estruturando a Educação do Campo, a trajetória histórica e local de cada distrito onde a pesquisa foi realizada.

Usamos como ponto inicial de análise o distrito de Inhobim, no CEI Paulo Setúbal, escola onde foi entregue o primeiro kit de laboratório de informática. Realizamos um traçado no mapa do município, com o auxílio do relatório de distribuição dos laboratórios de informática, na tentativa de compreender como estão as escolas de ensino fundamental que receberam os equipamentos. Como estratégia, elegemos a observação nas extremidades do primeiro ponto de entrega, para enfim entendermos a realidade concreta em que se encontram os laboratórios de informática.

Como nos apresenta a trajetória histórica sobre a Educação Rural e a Educação do

---

<sup>7</sup> Dados construídos pela autora, com base nos índices de aprendizagem, publicados no site “www.vedu.org.br” no ano de 2009-2017. A cima nota explicativa sobre o site Q.Edu.

Campo, Garcia (2012), discorre que até o ano de 1997 a educação oferecida aos filhos dos trabalhadores do campo era identificada como Educação Rural. Era o modelo de educação na lógica do conservadorismo, que deixava explícito o abismo entre as duas classes sociais, filhos de trabalhadores e filhos dos latifundiários. Era o modelo educacional imposto pela elite brasileira, que não respeitava as características, identidade e cultura dos povos do campo, como prevê na LDB 9.394/96 e as Diretrizes Operacionais da Educação do Campo 01/2002. A Educação Rural era oferecida em espaços precários para os filhos dos meeiros, posseiros, boias-frias e vinha com várias limitações pedagógicas, trazia como ensino o rudimento da leitura, escrita e iniciação aos cálculos.

A partir dos anos de 1998 começam a usar uma nova nomenclatura que discorre sobre o verdadeiro sentido do termo Educação do Campo, sendo, no entanto, compreendida como modalidade educacional. Os problemas enfrentados com a Educação Rural não foram resolvidos com a mudança de nomenclatura, na atual conjuntura ainda persistem as problemáticas com a formação dos professores, material e livros didáticos, dentre outros, todavia, os moradores e educandos do campo são instigados, por meio legal e da militância, a se perceberem como protagonistas desta educação que lhes é oferecida.

Cada distrito ou povoado aqui apresentado traz em sua história a luta para que seus moradores, povos do campo, tivessem acesso à educação. Desta forma, apresentaremos os distritos e povoados onde estão localizados os CEIs de Educação do Campo, investigados. Os mesmos serão enumerados e apresentados considerando a ordem alfabética.

1 – O primeiro ponto de descrição é o distrito de Bate-Pé, nele está instalado Círculo Escolar Integrado<sup>8</sup> com o nome de Centro Educacional Eurípedes Peri Rosa, foi selecionado por se localizar geograficamente na extremidade da primeira escola que recebeu o laboratório de informática do Programa Proinfo, situado no distrito de Inhobim. O Círculo Escolar Integrado de Bate-Pé, como é identificado pela SMED, é caracterizado na pesquisa como escola de grande porte pela quantidade de alunos que atende, localizado a Noroeste do Distrito de Inhobim.

O lugar tem como característica a vegetação de Caatinga, solo pedregoso e escassez de chuva, clima semiárido, caracterizado pelos moradores como Região de Sertão. Como afirmam

---

<sup>8</sup>Círculo Escolar Integrado CEI- é a nomenclatura criada e usada pela Smed para identificar a escola que atende as modalidades Educação Infantil, Ensino Fundamental e Eja no Campo, geralmente instalado nos povoados maiores e nos distritos. A identificação de CEI justifica-se, pois, a escola sede atende por meio da Gestão e Coordenação as escolas menores que estão instaladas nos povoados, geralmente as escolas multisseriadas, permitindo que os alunos estudem os anos iniciais onde moram, cursando apenas anos finais e Eja na sede do CEI. (Ultimamente a política de fechamento de escolas do campo tem dificultado esta demanda).

Ferraz, Rocha e Aguiar (2014), segundo o IBGE (2010), o total da população, no tocante ao ano citado foi de 3.978, sendo que 1.181 moravam no distrito e os 2.797 na zona rural deste. Segundo fontes documentais, (Biblioteca IBGE) pela Lei Estadual nº 4573, de 05-11-1985, o distrito de Bate-Pé foi criado neste ano e anexado ao município de Vitória da Conquista.

Os registros sobre a história do território de Vitória da Conquista revelam que a elevação de Bate-Pé, à título de distrito, está ligado a duas personalidades atuantes na política Conquistense, uma delas o Sr. Ney Ferreira, nascido em Tremedal, porém, residiu em Conquista desde os quatro anos de idade. Foi vereador por três mandatos, tendo sido um deles cassado pelo Golpe Militar de 1964. Desta atuação ficou a criação do Distrito de Bate Pé. Outra personalidade de relevância para o lugar, o Sr. Leoni Ferreira dos Santos, nascido na zona rural do município Conquistense, morou em Bate-Pé e atuou por diversos mandatos como Administrador Distrital.

Neste distrito está localizado o Centro Educacional Eurípedes Peri Rosa, (CEI Bate-Pé), escola que recebe o nome do primeiro professor da localidade. De acordo o site da Prefeitura Municipal de Vitória da Conquista, a escola deu origem ao distrito, pois, após a criação deste ambiente as pessoas vieram morar no seu entorno. De acordo a fonte, a escola foi fundada pelo professor Eurípedes no ano de 1970 e teve como primeiro nome, Escola Justino Gusmão. O professor, Eurípedes Peri Rosa, oportunizou a educação aos habitantes do local devido à distância percorrida até o colégio mais próximo, que ficava na cidade, desta forma, foi tida como prudente a mudança do nome da escola, homenageando o fundador que pensou nos moradores do campo.

Mapear o distrito de Bate-Pé não é tarefa fácil, principalmente devido à sua extensa dimensão territorial, possuindo 500 km<sup>2</sup>, distribuídos por um território heterogêneo, com áreas de difícil acesso, identificação complexa e ainda alguns povoados que se associam ao distrito: Amargoso, Braga, Cachoeira das Araras, Cachoeira dos Porcos, Caínana, Fazenda Motas, Fazenda Poço do Abílio, Fazenda Poço do Gato, Farinha Molhada I e II, Gameleira, Lagoa de João Morais, Laranjeira, Mamão, Mandioca de Torta, Matinha, Olho d'Água, Olho d'Água da Serra, Os Viana, Pau Ferro I e II, Poço Comprido I e II, Ponto do Bode, Ribeirão, São Joaquim, São Mateus, Pedra Mole, Salobo e Santa Rita. No quadro abaixo apresentamos as escolas que compõem o CEI bem como a organização administrativa da escola sede pesquisada. No tocante às localidades e as escolas que compõem o CEI destacamos:

**Quadro 5:** Dados relativos às localidades e escolas que compõem o CEI de Bate-Pé, 2019

Localidade	Escola	Nº de alunos	Turno
Distrito de Bate-Pé	Centro Educacional Eurídepes Peri Rosa	670	Mat/Vesp/Not
Fazenda Pau Ferro	Escola Municipal Pau Ferro	41	Mat/Vesp

**Fonte:** Secretaria Escolar do CEI de Bate-Pé, 2019. Dados elaborados pela autora a partir das informações obtidas e coletadas na secretaria escolar.

Quando relacionado às questões das matrículas, turnos de atendimento e modalidades a escola está assim organizada:

**Quadro 6:** Organização quanto às matrículas, turnos, modalidades e escolas que compõem o CEI de Bate-Pé

Ano	Nº de Matrículas	Turno de atendimento	Modalidades	Escolas que compõem o CeI
2018	711	Matutino Vespertino Noturno	Educ. Infantil Ensino Fundamental de 9 Anos e Eja	02

**Fonte:** Secretaria Escolar do CEI de Bate-Pé, 2018/2019<sup>9</sup>. Dados elaborados pela autora a partir das informações obtidas.

A instituição apresenta um total de 48 profissionais, distribuídos nas funções abaixo relacionadas e com a carga horária estabelecida:

**Quadro 7:** Função, quantidade e carga horária dos funcionários do CEI de Bate-Pé

Função	Quantidade	Carga horária
Diretora	01	40
Vice-diretora	02	40
Coordenadores Pedagógicos	02	40
Professores	26	40
Manipuladores de Alimentos	04	40
Auxiliares de Higienização	05	40

<sup>9</sup> Alguns dados, como o número de matriculados foram coletados no ano de 2019, porém são referentes ao ano de 2018, pois, o censo fecha no mês de maio de cada ano. A visita na escola foi realizada entre os meses de dezembro de 2018 e janeiro de 2019, considerando o período de reposição de greve esta atividade foi possível.

Cuidadores de Vida	02	40
Secretário Escolar	01	40
Auxiliar de Secretaria	01	40
Cuidadora de Pátio	01	40
Agente Patrimonial	03	40

**Fonte:** Secretaria Escolar do CEI de Bate-Pé, 2019. Dados elaborados pela autora a partir das informações obtidas.

No que tange ao recebimento dos equipamentos do laboratório de informática, no ano de 2009 a instituição de ensino foi “contemplada” com apenas um kit<sup>10</sup>, o que corresponde a 5 monitores de computador para o atendimento de 970 estudantes matriculados, no ano citado. Esta quantidade de equipamentos foi insuficiente para a demanda de educandos, bem como da proposta apresentada. Outra consideração pertinente a apresentar refere-se ao público atendido, visto que a maioria dos escolares matriculados na unidade era dos anos finais do ensino fundamental, vindos das localidades circunvizinhas, onde funcionavam apenas as turmas que atendem aos anos iniciais do Ensino Fundamental em turmas geralmente multisseriadas, o que justifica, portanto, a necessidade deste CEI na localidade.

Destas escolas multisseriadas que estavam inseridas no entorno do distrito de Bate-Pé, quatro delas receberam os equipamentos e que consta no Relatório de entrega dos laboratórios de informática do DIRT/ FNDE, como escolas inativas. Posteriormente, quando estas unidades de ensino passaram a fazer parte do CEI, os kits de laboratório foram entregues à direção escolar e, conseqüentemente, aumentaram o quantitativo do laboratório de informática na escola sede, ampliando o espaço.

No CEI de Bate-Pé foi encontrado o primeiro laboratório de informática com a estrutura física, em relação ao tamanho e segurança adequados para o funcionamento e atendimento aos educandos, em virtude de que, durante a ampliação da escola o espaço foi criado com esta finalidade. É composto pela metragem de 8,0m por 6,5m, totalizando 52m<sup>2</sup>. A sala é forrada, janelas e porta com grade de segurança, conforme solicita a organização do programa, ventiladores instalados para diminuir a temperatura ambiente. Nesse espaço foi encontrada uma quantidade de 16 gabinetes e 28 monitores tela plana de computador, no entanto, os equipamentos não funcionaram devido à baixa tensão da energia elétrica.

<sup>10</sup> Quando mencionarmos o kit de laboratório de informática que as escolas receberam iremos nos referir ao quantitativo de: cinco monitores, um estabilizador, um gabinete, uma impressora e cinco fones de ouvidos, 5 teclados, 5 mouses o que para a escola mencionada é imprescindível funcionar e atender com o mínimo de satisfação.

2 – O outro ponto de análise foi o povoado de Gameleira, localizado a cerca de 25 km da sede do município e faz parte do Distrito de Bate-Pé. O lugar que já funcionou uma fazenda pertencente a três primos recebeu este nome por conta das árvores, gameleiras, que havia em abundância na localidade. Neste local a escola foi criada com o nome de Pavilhão Antônio Moraes, em homenagem ao Sr. Antônio que doara o terreno para a construção do prédio, no entanto, em conversa com lideranças políticas e o doador do terreno, o nome da unidade de ensino foi trocado para Escola Francisco de Assis, considerando que o Sr. Antônio estava vivo e naquele momento este feito não era permitido, desta forma, em consulta ao homenageado este sugeriu que a unidade escolar recebesse o nome do santo de sua devoção.

A escola foi registrada oficialmente no ano de 1973, tendo sido a Sr<sup>a</sup>. Idália do Prado Lemos, sua primeira professora. O Círculo Escolar de Gameleira atendeu no ano de 2018 a um total de 433 alunos trabalhando com duas modalidades em diversos espaços escolares, como abaixo representado:

**Quadro 8:** Organização quanto às matrículas, turnos, modalidades e escolas que compõem o CEI de Gameleira em 2019

Ano	Nº de Matrículas	Turno de atendimento	Modalidades	Escola que compõe o CEI
2018	433	Matutino Vespertino	Educ. Infantil Ensino Fundamental Anos Iniciais	08

**Fonte:** Secretaria Escolar do CEI de Gameleira, 2019. Dados elaborados pela autora a partir das informações obtidas.

Quanto às localidades onde estão instaladas as escolas e números e alunos encontramos os seguintes dados:

**Quadro 9:** Dados relativos às localidades e escolas que compõem o CEI de Gameleira, 2019

Localidade	Escola	Nº de alunos	Turno
Fazenda Braga	Escola Municipal Fazenda Braga	19	Mat.
Povoado de Cachoeira das Araras	Escola Municipal Venceslau Ribeiro do Prado	51	Mat/Vesp
Povoado de Gameleira	Escola Municipal Francisco de Assis,	72	Mat/Vesp
Povoado de Laranjeiras	A Escola Municipal de Laranjeiras	27	Mat/Vesp

Povoado de Mamão	Escola Municipal Eunápio Moreira dos Santos	80	Mat/Vesp
Povoado do Ribeirão	Escola Municipal Antônio Moura	50	Vesp
Povoado do Salobo	Escola Municipal Euclides Dantas	50	Mat/Vesp
Povoado de São Joaquim	Escola Ovídio Santos Lemos	84	Mat/Vesp
Total de alunos atendidos no CEI nos Anos Iniciais. E. Fundamental		433	

**Fonte:** Secretaria Escolar do CEI de Gameleira, 2019. Dados elaborados pela autora a partir das informações obtidas.

O CEI tem a seguinte configuração administrativa de pessoal:

**Quadro 10:** Função, número e carga horária dos funcionários do CEI de Gameleira, 2019

Função	Quantidade	Carga horária
Diretora	01	40
Vice-diretora	01	40
Coordenadores Pedagógicos	01	40
Professores	11	40 (1 com 20h)
Manipuladores de Alimentos/Auxiliares de Higienização	09	40
Cuidadores de Vida	03	40
Secretário Escolar	01	40
Auxiliar de Secretaria	00	0
Agente Patrimonial	0	-

**Fonte:** Secretaria Escolar do CEI de Gameleira, 2019. Dados elaborados pela autora a partir das informações obtidas.

Como o CEI apresentado tem uma extensa área de abrangência, algumas informações foram condensadas, considerando que alguns profissionais atendem em mais de um lugar, como Vice-Direção, Coordenação Pedagógica e Cuidadores de Vida. Foi possível identificar no Relatório do DIRT/ FNDE que sete kits de laboratórios de informática foram entregues nas escolas do CEI de Gameleira. O Círculo Escolar é composto por oito escolas.

As visitas permitiram identificar as dificuldades dos gestores para acompanhar todas as demandas apresentadas nos vários espaços, sem contar que ainda se deparam com a falta de transporte.

**3** - Outro lócus da pesquisa apresentado pelo critério foi o Círculo Escolar do Iguá. Segundo Aguiar e Ferraz (S/D), o distrito é um dos mais antigos que compõe o município, as primeiras moradias da Vila datam do século XIX e a criação do distrito foi regulamentada em 30 de novembro do ano de 1938, pelo Decreto-lei Estadual n.º 11.089. A localização do distrito é a oeste do município de Vitória da Conquista e a vila está a 16,7 km da cidade. O distrito de Iguá é composto por nove povoados, entre eles estão: Bachão do Iguá, Lagoa do Boi, Lagoa Nova, Cachoeira, Lagoa Formosa, Juazeiro, Riacho Alegre, Furadinho e Campo Formoso. Como aponta o Censo Demográfico de 2010 (IBGE), a população do distrito do Iguá é de 3.851 habitantes.

A escola que é sede do CEI de Iguá recebe o nome de Escola Municipal Erasthostenes Menezes, no entanto, quando foi criada no ano de 1967 homenageava o pai dele, o professor Abdias Menezes. Como nos informou a coordenação escolar, consta nos documentos que homenageiam o Sr. Erasthostenes Menezes que ele era natural de um distrito que atualmente pertence ao município de Aracatu/BA e veio para o distrito de Iguá aos sete anos de idade com a família.

O CEI de Iguá atendeu no ano de 2018 a um total de 485 alunos, em três turnos de funcionamento, sendo a sede a Escola Municipal Erasthostenes Menezes, localizada no distrito. No ano de 2009, consta no relatório enviado pelo órgão DIRT/ FNDE que a escola recebeu 01 kit de laboratório de informática e tinha 644 alunos matriculados nos três turnos de ensino na escola sede e nas escolas que compõem o CEI de Iguá.

As escolas que hoje compõem o CEI de Iguá estão assim organizadas:

**Quadro 11:** Dados relativos às localidades, escolas e número de alunos que compõem o CEI de Iguá, 2019.

Localidade	Escola	Nº de alunos	Turno
Localidade de São José	Escola Municipal Medeiros de Albuquerque	81	Mat/Vesp
Distrito de Iguá	Escola Municipal Erasthostenes Menezes,	404	Mat/Vesp/Not

**Fonte:** Secretaria Escolar do CEI de Iguá, 2019. Dados elaborados pela autora a partir das informações obtidas.

Atualmente o quadro administrativo da escola está assim discriminado:

**Quadro 12:** Função, número e carga horária dos funcionários do CEI de Iguá em 2019.

Função	Quantidade	Carga horária
--------	------------	---------------



Diretora	01	40
Vice-diretora	01	40
Coordenadores Pedagógicos	02	40
Professores	28	40
Manipuladores de Alimentos	04	40
Auxiliares de Higienização	05	40
Cuidadores de Vida	02	40
Secretário Escolar	01	40
Auxiliar de Secretaria	01	40
Agente Patrimonial	03	40

**Fonte:** Secretaria Escolar do CEI de Iguá, 2018/2019. Dados elaborados pela autora a partir das informações obtidas.

Ainda no tocante ao CEI de Iguá, cabe mencionar que o mesmo trabalha com a organização abaixo sinalizada:

**Quadro 13:** Organização da matrícula e turnos de funcionamento do CEI de Iguá 2018.

Ano	Nº de Matrículas	Turno de atendimento	Modalidades	Escola que compõe o CEI
2018	485	Matutino Vespertino Noturno	Educ. Infantil Ensino Fundamental de 9 Anos e Eja	02

**Fonte:** Secretaria Escolar, dados construídos pela autora no ano de 2019.

Entre as dificuldades referentes a este CEI de Iguá, cabe registrar que no momento da coleta de dados a Diretora não contava com uma Vice-diretora para auxiliar e dividir as atividades consigo, voltando mais uma vez à questão das dificuldades que são impostas aos trabalhadores da educação do campo.

**4 -** A próxima caracterização de lócus de análise trata-se do distrito de Inhobim, localidade onde foi delimitado o ponto de partida da pesquisa. O distrito foi elevado a esta categoria no ano de 1.963, em 31 de julho, antes era uma localidade rural que recebera o nome de Monte Verde, em alusão também ao cultivo do café e a extensa vegetação.

Quanto a localização o distrito está situado na região Sul do município e fica a 57 km do perímetro urbano de Vitória da Conquista. Por seu território ser caracterizado como “mata

de cipó” – considerada a zona de transição entre a caatinga e a mata atlântica –, a região do distrito permite que os pequenos agricultores locais sustentem, há décadas, a tradição da cultura do café como principal atividade econômica, no entanto, outros cultivos são feitos como o feijão, o milho e a mandioca. Segundo Ferraz, Rocha e Aguiar (2014), o distrito conta, com 2.464 moradores na vila e 3.547 moradores na zona rural, caracterizando como a maior população rural do município, neste ano de estudo coletado.

Neste distrito fica localizada a Unidade de Ensino Escola Municipal Paulo Setúbal. Paulo Setúbal foi um grande contribuinte para nossa literatura. Advogado de formação e escritor por excelência, conhecido como o romancista brasileiro. Paulo ficou órfão de pai muito cedo, aos quatro anos de idade, mas, sua mãe o colocou como interno no colégio de Seu Chico Pereira, visto que precisou trabalhar para viver e sustentar os demais filhos. Futuramente transferindo-se com a família para São Paulo, quando Paulo já adolescente entrou para o Ginásio Nossa Senhora do Carmo, dos Irmãos Maristas, onde estudou durante seis anos. Neste espaço teve contato com várias obras e despertou seu interesse pela literatura e pela filosofia. Leu autores como Kant, Spinoza, Rousseau, Schopenhauer, Voltaire e Nietzsche. Teve a oportunidade de publicar várias obras, entre elas pode-se citar, “a Marquesa de Santos” que é sem dúvida, uma obra de muita divulgação e prestígio. Devido o contato com e a produção literária seu nome foi dado em homenagem a uma escola pública na região conquistense.

O CEI de Inhobim atende a “todas” as modalidades de ensino que estão sob a responsabilidade do município, Educação Infantil, Ensino Fundamental de nove anos e EJA. A escola existe no distrito há 52 anos, tendo sido fundada no ano de 1966, com apenas duas salas de aula. No ano de 2011 passou por uma grande reforma, sendo essa estrutura mantida até os dias atuais. A escola contava em 2018 com seguinte estrutura administrativa:

**Quadro 14:** Função, número e carga horária dos funcionários do CEI de Inhobim

<b>Função</b>	<b>Quantidade</b>	<b>Carga horária semanal</b>
Diretora	01	40 h
Vice-diretora	02	40 h
Coordenadores Pedagógicos	02	40 h
Professores	30	40 h
Manipuladores de Alimentos	04	40 h
Auxiliares de Higienização	06	40 h
Monitor de Pátio	01	40 h

Cuidadores de Vida	02	40 h
Secretário Escolar	01	40 h
Auxiliar de Secretaria	02	40 h
Agente Patrimonial	03	40 h

**Fonte:** Secretaria Escolar 2018/2019, dados construídos pela autora no ano de 2019.

Conforme é possível verificar com a coleta de dados, durante uma das visitas, neste Círculo Escolar da Educação do Campo foi encontrada a maior rede pública municipal de Educação do Campo de Vitória da Conquista, formado pela escola sede e mais duas escolas em outros povoados.

**Quadro 15:** Organização da matrícula e turnos de funcionamento do CEI de Inhobim.

Ano	Nº de Matrículas	Turno de atendimento	Modalidades	Escolas que compõem o Cei
2018	1.187	Matutino Vespertino Noturno	Educ. Infantil Ensino Fundamental de 9 Anos e Eja	03

**Fonte:** Secretaria Escolar, dados construídos pela autora no ano de 2019.

No que discorre sobre as escolas que constituem o CEI de Inhobim cabe destacar:

**Quadro 16:** Dados relativos às localidades e organização das escolas que compõem o CEI de Inhobim

Localidade	Escola	Nº de alunos	Turno
Povoado Abelhas	Escola Municipal Manoel Martins Ferreira	68	Mat/Vesp
Povoado Baixa da Porteira	Escola Municipal Vitória Moreira dos Santos	27	Vesp
Distrito de Inhobim	Escola Municipal Paulo Setubal	1.092	Mat/Vesp/Not

**Fonte:** Secretaria Escolar, 2018/2019. Dados elaborados pela autora.

No ano de 2008, quando a escola recebeu os equipamentos, um kit do laboratório de informática, havia um total de 1.128 alunos devidamente matriculados e, no ano de 2017 foram matriculados 1.199 alunos, distribuídos da seguinte maneira; 1.107 na sede, 63 numa das extensões e 29 em outra. Com relação ao kit de equipamentos, não conseguimos associar a quantidade enviada a um bom atendimento prestado aos educandos. Este número é

extremamente insuficiente para a demanda de alunos apresentada.

Apesar da estrutura acima mencionada a escola ainda é pequena para o atendimento necessário de toda a comunidade local e circunvizinha, como informado pela secretária escolar, há três espaços alugados que funcionam como salas de aula para suprir a demanda da matrícula. O necessário é a construção de um espaço adequado para atender a grande quantidade de educandos da Educação do Campo.

5 – Em outro ponto pesquisado, na localidade de José Gonçalves, um dos primeiros distritos do município, localizado na região onde começou a fundar o território conquistense e está localizado a Noroeste do Distrito de Inhobim.

Como afirmam Sousa e Junior (2005), este distrito está localizado no Planalto dos Geraisinhos, há 25 quilômetros do perímetro urbano de Vitória da Conquista e há 5 km da BR116, no sentido Vitória da Conquista - Salvador. A história do lugar está ligada ao processo de colonização de Vitória da Conquista, quando o Bandeirante João da Silva Guimarães, por volta do ano de 1730-1731 buscava terras para colonizar, a mando do rei de Portugal. Por volta do ano de 1.753, João Gonçalves da Costa deu continuidade ao processo de conquistas do Sertão da Ressaca, estabelecendo as bases territoriais e deixando satisfeitas as autoridades da época.

Conforme documentação do município, o distrito foi criado em 31 de julho de 1963. Tem atualmente uma vasta extensão territorial, são mais de 30 localidades rurais, povoados e fazendas, fazendo fronteira com os municípios de Anagé e Planalto.

O Centro Educacional Moisés Meira, está situado no Distrito de José Gonçalves, a escola foi o primeiro da zona rural a implantar os anos finais do ensino fundamental, tendo ocorrido no ano de 1985. O nome da escola é em homenagem a família de fundadores do distrito. Atende atualmente os alunos na escola sede e em mais duas escolas que fazem parte do Círculo Escolar. No ano de 2010 quando recebeu apenas um kit do laboratório de informática, atendeu a um total de 791 alunos, no ano de 2018 o Círculo Escolar atendeu com a seguinte organização:

**Quadro 17:** Organização do CEI de José Gonçalves, Nº de matrícula, turno de funcionamento e modalidades e escolas

Ano	Nº de Matrículas	Turnos de atendimento	Modalidades	Escolas que compõem o CEI
2018	789	Matutino Vespertino Noturno	Educ. Infantil Ensino Fundamental de 9 Anos e Eja	03

**Fonte:** Secretaria Escolar 2018/2019, dados construídos pela autora no ano de 2019.

No tocante à organização por escola o CEI de José Gonçalves ficou assim funcionando:

**Quadro 18:** Dados relativos à organização das escolas que compõem o CEI de José Gonçalves

Localidade	Escola	Nº de alunos	Turno
Povoado Xavier	Escola Municipal Alvares de Azevedo	63	Mat/Vesp
Povoado Lagoa dos Patos	Escola Municipal Joaquim Manoel	13	Vesp
Distrito de José Gonçalves	Centro Educacional Moisés Meira	713	Mat/Vesp/Not

**Fonte:** Secretaria Escolar 2018/2019, dados construídos pela autora no ano de 2019.

No ano de 2018 o CEI de José Gonçalves funcionou com a estrutura administrativa:

**Quadro 19:** Função, número e carga horária dos funcionários da unidade escolar.

Função	Quantidade	Carga horária
Diretora	01	40
Vice-diretora	02	40
Coordenadores Pedagógicos	02	40
Professores	42	40
Manipuladores de Alimentos	08	40
Auxiliares de Higienização	07	40
Cuidadores de Vida	02	40
Secretário Escolar	01	40
Auxiliar de Secretaria	02	40
Agente Patrimonial	03	40

**Fonte:** Secretaria Escolar 2018/2019, dados construídos pela autora no ano de 2019.

Nessa unidade de ensino encontramos o laboratório de informática com uma metragem adequada, de acordo a proposta, o espaço tem 50,82 m<sup>2</sup> e funciona com 10 monitores de computador, tendo sido ampliada a quantidade de equipamentos usando o recurso do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE). O recurso pode ser destinado após apreciação do Conselho Escolar, nesta situação mencionada os membros avaliaram que a quantidade de equipamentos era insuficiente para a quantidade de alunos matriculados naquele ano, votando pela aquisição dos equipamentos com o recurso enviado pelo próprio Governo Federal. Como verificado nas

escolas anteriormente apresentadas, um kit de laboratório é insuficiente para atender ao quantitativo de alunos matriculados.

6 - O último local de pesquisa foi o CEI de Limeira, localizada na região da Limeira, Distrito da Cabeceira do Jiboia<sup>11</sup>, no município de Vitória da Conquista/BA. O Círculo Escolar Integrado de Limeira é composto por 5 unidades de ensino e tem como sede a Escola Municipal Domingos de Oliveira que surgiu em função das reivindicações dos moradores da Limeira, apresentadas por Virgílio Figueira Mendes, fazendeiro da região, ao prefeito da época.

Ao pesquisarmos o CEI de Limeira encontramos a seguinte caracterização:

**Quadro 20:** Organização da matrícula e turnos de funcionamento do CEI de Limeira ano 2018

Ano	Nº de Matrículas	Turno de atendimento	Modalidades	Escola que compõe o CEI
2018	440	Matutino Vespertino Noturno	Educ. Infantil Ensino Fundamental de 9 Anos e Eja	05

**Fonte:** Secretaria Escolar 2018/ 2019. Dados elaborados pela autora em 2019.

No quesito organização por localidade os estudantes estão assim distribuídos:

**Quadro 21:** Dados relativos às localidades organização das escolas que compõem o CEI de Limeira

Localidade	Escola	Nº de alunos	Turno
Fazenda Lagedinho	Escola Municipal Augusto Alves Moreira	18	Matutino
Fazenda Brejo II	Escola Municipal Bibiana Ferreira Porto	23	Matutino
Fazenda Bela Flor/ Limeira	Escola Municipal Domingos de Oliveira (Esc. Sede)	322	Matutino Vespertino
Fazenda Boa Vista	Escola Municipal José Maximiliano Fernandes	24	Matutino Vespertino
Fazenda Riachinho I	Escola Municipal São Tomaz de Aquino	32	Matutino
Total de alunos atendidos no CEI nos Anos Iniciais. E. Fundamental		440	

**Fonte:** Secretaria Escolar 2018/2019. Dados elaborados pela autora.

<sup>11</sup> O termo Cabeceira do Joboia refere-se à, Cabeceira do Rio Jiboia. Segundo relatos de um antigo morador.

O Círculo Escolar já funcionou com nove escolas, diminuindo para sete escolas e, atualmente, vem sofrendo as mesmas sanções que as demais escolas do campo, o fechamento, principalmente se ficam mais isoladas dos povoados e distrito sede.

A escola começou a funcionar em março de 1994 em uma sala pré-moldada, com duas turmas multisseriadas, nos turnos matutino e vespertino com as classes de 1ª a 4ª série, tendo uma professora. Em 1999 a escola foi ampliada com a construção de mais duas salas de aula para que pudesse atender as classes de 5ª a 8ª série do ensino fundamental e uma sala de professores. Em maio de 1999 o prefeito da época entregou à comunidade a Escola Municipal Domingos de Oliveira oportunizando aos jovens da região a continuidade nos estudos.

O nome da escola foi escolhido para homenagear um fazendeiro, Domingos de Oliveira, considerado generoso pela comunidade visto que ajudava a todos da região nos momentos difíceis de doenças e de outras necessidades. Em função desta presença marcante na vida da comunidade, teve o seu nome indicado pelos moradores da região para nomear a Escola no povoado da Limeira, região da zona rural. Atualmente a escola funciona com o seguinte quadro de profissionais:

**Quadro 22:** Função, número e carga horária de funcionários do CEI de Limeira.

Função	Quantidade	Carga horária semanal
Diretora	01	40 h
Vice-diretora	02	40 h
Coordenadores Pedagógicos	02	40 h
Professores	15	40 h
Manipuladores de Alimentos	02	40 h
Auxiliares de Higienização	02	40 h
Cuidadores de Vida	01	40 h
Secretário Escolar	01	40 h
Auxiliar de Secretaria	01	40 h
Agente Patrimonial	01	40 h
Agente da Sala de leitura	01	40 h

**Fonte:** Secretaria Escolar 2018/2019, dados construídos pela autora no ano de 2019

Apresentados os espaços de realização da pesquisa, no capítulo seguinte será exposto a compreensão em torno da temática Tecnologia da Informação e Comunicação (TIC) e seus

desdobramentos. Essa pesquisa tem como objeto de estudos os laboratórios de informática do Programa Proinfo instalados nas escolas do campo do ensino fundamental, uma análise da política pública C&T, desta maneira justificamos a necessidade e de compreender melhor todo o contexto das TICs para a posteriori apresentar um diagnóstico mais preciso das escolas do ensino fundamental do campo que compõem a rede do município pesquisado.



### **3. TECNOLOGIA E PROINFO: CONTEXTO HISTÓRICO NO BRASIL**

Este capítulo versa sobre as questões pertinentes à Tecnologia da Informação e Comunicação (TIC), mas principalmente sobre o conceito da terminologia tecnologia. Será apresentado uma discussão sobre a Tecnologia Educacional, a trajetória histórica desse projeto que se “iniciou” no ano de 1909. Em meio ao processo de consolidação dessa política é possível evidenciar o interesse e atitudes do capital para se apropriar da força de trabalho humana, mantendo, conseqüentemente, as diferenças sociais e a exclusão da classe trabalhadora.

Será realizada uma discussão voltada para o ano de 2019, quando analisamos a situação dos laboratórios de informática implantados nas escolas do campo do município pesquisado, por meio do Programa Proinfo, visto que, o gestor municipal aceitou a parceria estabelecida com o Governo Federal ao assinar o Termo de Adesão do programa, no dia 28 de dezembro de 2007. Como preconiza o Decreto 6.300 de 12 de dezembro 2007, os laboratórios de informáticas deveriam ter sido instalados em todas as escolas públicas, incluindo nas escolas do campo.

No decorrer deste capítulo muitas contradições no processo de implantação do programa em escolas do campo do município e a proposta apresentada pelo Governo Federal serão explicitadas. Em sequência ao estudo, será discorrido sobre a compreensão da inserção das tecnologias na sociedade atual.

Para tanto, esse capítulo buscará responder ao primeiro e segundo objetivos, a saber: a) refletir sobre conceitos e abordagens que tratam das TICs e seus aspectos históricos na relação com a educação; b) contrastar o período de lançamento do Programa Proinfo no ano de 1997, com o momento da assinatura do termo de adesão, no ano de 2007, pela administração municipal e os seus desdobramentos até o ano análise, 2019. Como foco nesta discussão intencionamos trazer à tona as problemáticas que envolvem o processo do programa Proinfo no município pesquisado.

#### **3.1 O termo tecnologia: possibilidades teóricas para sua compreensão**

O debate sobre o termo tecnologia é recorrente e gera muita discussão, seja no meio acadêmico ou fora dele. O recurso tecnológico é bastante usado na atualidade (ano 2019), devido às demandas desse instrumento em nossas vidas. Com efeito, salientamos que a tecnologia proporcionou um grande impacto ao contexto social atual, provocando vasta

mudança em muitos setores.

A priori, é necessário destacar que as tecnologias são antigas, tanto quanto as civilizações humanas. O fogo, a invenção da roda, os objetos como os lápis, canetas, são considerados tecnologias e não somente os aparatos digitais e eletrônicos.

A evolução tecnológica é dinâmica e ocorre “naturalmente”, trazendo novos produtos e equipamentos, bem como a mudança em nosso comportamento, visto que as pessoas vão se adequando conforme as inovações. Uma dessas mudanças pode ser claramente percebida no vocabulário que usamos para nos referir às tecnologias. A princípio utilizamos o termo computador, depois com a incorporação dos scanners, impressoras, os conhecidos periféricos do computador, passa-se a usar o termo Novas Tecnologias da Informação (NTI) e na sequência, ao associar o termo informática e telecomunicações o termo Tecnologia da Informação e Comunicação (TIC), generalizou-se na sociedade.

Neste momento de produção, verificamos que ao incorporar o uso de elementos digitais usamos, conseqüentemente, o termo Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação, (TDIC), que se diferenciam das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), que agrupam ferramentas computacionais, e telecomunicativos como o rádio, televisão, vídeo, a internet, entre outros. As TDIs tratam de uma tecnologia mais avançada, a digital, onde por meio dela é possível processar diversas e quaisquer informações, a comunicação instantânea. A lousa digital, usada em algumas salas de aula é um exemplo de TDIC, onde a informação pode ser consultada por meio do acesso à tecnologia digital para navegação na internet.

No entanto, nessa dissertação foi eleito o termo TIC pois o objeto de análise abarca termos mais usados a partir da década de 1980, quando as universidades, governos e escolas começaram a pensar na inclusão da tecnologia educacional. No caso das citações cabe aqui dizer que os termos serão os mesmos utilizados pelos autores, considerando o respeito às obras.

Quanto ao uso da palavra Tecnologia, o entendimento que os especialistas têm é que esta seja um produto da ciência e da engenharia e que envolve um conjunto de instrumentos, métodos e técnicas que visam a resolução de diversos problemas porque é uma aplicação prática do conhecimento científico em áreas de pesquisa. A palavra tecnologia tem origem no grego "tekhne" que significa "técnica, arte, ofício" juntamente com o sufixo "logia" que significa "estudo".

Segundo Frigotto (2008), o termo tecnologia é apresentado por Pinto (2005), um filósofo brasileiro que nos traz quatro conceitos a respeito da temática. O primeiro termo está relacionado a etimologia da palavra, destaca que a palavra ‘logos’ se refere ao tratado da técnica,

a teoria, à ciência, as habilidades em fazer algo, às profissões. O segundo termo, associado ao fato de “muito conhecimento” e que geralmente é usado no senso comum, sendo sinônimo de know-how. O terceiro termo é atribuído ao conjunto de técnicas que estão dispostas na sociedade, ao grau de desenvolvimento, das forças produtivas de uma comunidade. E o quarto sentido, atribuído à ideologia da técnica.

No momento em que realizamos esta pesquisa (2019), o termo tecnologia é polissêmico e gera muita discussão entre os estudiosos, para Levy (1999), a tecnologia representa uma revolução, uma vez que a ferramenta está empregada em diversos setores da sociedade, segundo o autor, tudo gira em torno da evolução tecnológica. As crianças, jovens e adolescentes que vivem a partir do ano citado, estão emersos na cultura digital, portanto essas pessoas são intituladas pelo autor como nativos virtuais, ainda que não tenham pleno acesso às ferramentas, elas nasceram neste contexto.

Castells (2002), ao trazer uma grandiosa discussão sobre a temática tecnologia, alerta que:

O que caracteriza a atual revolução tecnológica não é a centralidade de conhecimentos e informação, mas a aplicação desses conhecimentos e dessa informação para a geração de conhecimentos e dessa informação para a geração de conhecimentos e de dispositivos de processamento/comunicação da informação, em um ciclo de realimentação cumulativo entre a inovação e seu uso. (CASTELLS, 2002, p. 69)

O autor chama atenção para questões que são colocadas em torno da difusão e uso da tecnologia, de certo, o mais importante não a velocidade na qual ela se processa e sim como ela chega à população como um bem social a todos.

Partindo desse pressuposto, Santos e Carvalho (2009), discorrem que um dos problemas enfrentados com esta “revolução tecnológica” é que a classe menos favorecida, economicamente, está totalmente alheia a este desenvolvimento, para os autores estas pessoas são “os excluídos digitais”, visto que não usam ou não têm acesso adequado às ferramentas tecnológicas. Na sociedade capitalista quem tem bom poder aquisitivo usufrui dos bens produzidos que a população trabalhadora produz e não pode consumi-los, como deveria. Por outro lado, ao complementar esta discussão Castells (2002), destaca que:

Na verdade, há grandes áreas do mundo e consideráveis segmentos da população que estão desconectadas do novo sistema tecnológico... além disso, a velocidade da difusão tecnológica é seletiva tanto social quanto funcionalmente. (CASTELLS, 2002, p. 70),

Partindo deste entendimento, inferimos que os autores, traduzem adequadamente em suas produções, a realidade que vivem as famílias brasileiras mais carentes com relação ao uso da tecnologia, ainda que sejam “nativos virtuais” cremos que estas famílias são excluídas digitais.

Ainda tratando sobre as tecnologias, Castilho (2015), enfoca que o termo Tecnologia da Informação e Comunicação, que usualmente usamos TIC, substituiu o termo informática, por volta dos anos 2000. Como assevera a autora, o principal objetivo da TIC não é apenas para gerir informação, mas sim, o conhecimento. A Tecnologia da Informação e Comunicação passou a ser o resultado da mistura das telecomunicações, da informática e mídias eletrônicas. Na atualidade (2019), usamos seu potencial em ferramentas para mediar o processo educacional e em muitas outras funções, como estabelecer a comunicação em longas distâncias.

Como pontua Kenski, (2003), podemos denominar tecnologias como um conjunto de conhecimentos e princípios que podem usar em planejamentos, em construções e utilização de equipamentos de determinadas atividades. As TICs não estão restritas a equipamentos de softwares e hardwares nem apenas à comunicação de dados, sua abrangência é grande, perpassa por vários segmentos e atividades da sociedade e a partir de sistemas informativos inteligentes permitem a disseminação social da informação.

Kuenzer (2007), ao abordar a temática tecnologia diz que, atualmente, a inovação tecnológica está sendo mais utilizada nas empresas, alerta que esse tempo histórico é um novo paradigma e pode causar nos trabalhadores um clima de incertezas, pois, se anteriormente o conhecimento necessário era baseado no saber tácito, aquele que se adquire na experiência diária, agora necessitamos vivenciar novos desafios, uma vez que a mudança tecnológica usa com mais intensidade a tecnologia microeletrônica, que demanda conhecimentos científicos cada vez mais especializados.

Frigotto (2008), reitera ao afirmar que Mészáros (2002), não via a tecnologia como algo benéfico, o autor acreditava que o recurso tem um poder avassalador, e ratificava:

A ‘tecnologia’, como força predominantemente do capital, acaba atuando numa lógica crescente de ‘produção destrutiva’. Para manter-se e para prosseguir, o sistema capital funda-se cada vez mais num metabolismo do desperdício, da ‘obsolescência planejada’, na produção de armas, no desenvolvimento do complexo militar, na destruição da natureza, e na produção de ‘trabalho supérfluo’, vale dizer desemprego em massa” (MÉSZÁROS, 2002, apud FRIGOTTO, 2008, p. 380).

No entanto, para Marx (1972), apud Frigotto (2008), a tecnologia é um bem social, não

podemos ver apenas o lado negativo que ela traz na relação formação, educação e trabalho, ao considerar sua dimensão de apropriação e privatização pelo capital, o que no atual mundo do trabalho faz desse recurso [tecnologia] um dos principais meios responsável pela exclusão (em diferentes dimensões da sociedade), destruição (de recursos naturais e produção de guerras) e taxas de desemprego (pela substituição do homem pela máquina), esses exemplos de causa e seus desdobramentos estão relacionados à prática social.

Podemos considerar que a tecnologia é uma arma para quem luta pela a superação do capital, pois segundo Frigotto (2008), a tecnologia é usada quando o homem transforma a natureza, é o produto da indústria humana. Nesta premissa, é possível compreender que o trabalhador precisa se apropriar do conhecimento científico e tecnológico como um saber construído pela humanidade ao longo dos anos para fazer uso correto da tecnologia e seu potencial, em benefício próprio.

No tocante ao termo tecnologia educacional, verificamos que, em meio à tanta mudança no cenário mundial, ao considerar o contexto de globalização, o impulso e constantes transformações que os avanços tecnológicos vêm sofrendo, a escola viu-se com a necessidade de adequa-se aos novos modelos pedagógicos que podem trazer mais aprendizagens e conhecimentos aos educandos. No entanto, acabou trazendo para seu interior outras demandas que antes não tinham.

Como apresentado por Segantim (2014), as tecnologias educacionais foram inseridas no meio escolar, inicialmente, como via para o desenvolvimento do processo educacional, em seguida, passaram a ser usadas na relação entre educação e economia, influenciando, de sobremaneira, o cenário econômico. É considerada a tecnologia educacional um conjunto de instrumentos e elementos, humanos e não humanos, utilizando recursos tecnológicos e tecnologias educacionais com o objetivo de solucionar problemas na educação. Uma mediação com a Ciência, Técnicas e Pedagogia. Como acrescenta o autor:

Comumente apresentada como “estratégia de inovação”, a tecnologia educacional corresponde a uma forma sistêmica de planejar, implementar e auxiliar o processo total de aprendizagem e de instrução, visando a torna-la mais eficiente. Ela seria, pois, um produto da fusão entre psicologia, os meios de comunicação e as ciências matemáticas, e assim, uma alternativa viável que se sobrepunha ao ensino tradicional ancorada na ideia de progresso. (SEGANTIM, 2014, p. 03).

De acordo Niskier (1993), a tecnologia educacional acaba por privilegiar uma determinada camada social, a considerar que tem aceso mais fácil a alguns instrumentos, no

entanto, a proposta surge teoricamente para oferecer seus amplos, “grandiosos” e inovadores recursos a todos, porém, não chega na mesma proporção.

Podem ser considerados instrumentos da tecnologia educacional; a TV instrucional, sendo este um conjunto de programas “bastante” visualizados que facilitam com imagens, ritmo, a compactação das aulas, todavia, a responsabilidade de utilizá-las de forma clara, útil e pedagógica é do professor. Como reforça Segantim (2014, p. 06): “Ao professor compete dizer o que vai mostrar, mostrar o que disse e dizer o que ensinou”.

O DVD, rádio, televisão, cinema, internet, pendrive, computador são alguns dos instrumentos que podem ser classificados como tecnologia educacional. O certo é que sugerem o uso destes elementos para aumentar as possibilidades de aprendizagens e expansão do ensino. É necessário que haja o uso adequado dos meios de comunicação, que perpassem por todos os graus de escolaridade.

Não obstante, é salutar destacar que as tecnologias educacionais podem estar sendo usadas como instrumentos na escola, que permitem à classe trabalhadora o acesso e a participação de uso e consumo destes bens, entretanto, visando a formação da mão de obra “qualificada” que o sistema econômico requer, mas, um acesso que a torna incapaz de compreender a essência e profundidade que permeiam as questões da tecnologia. Como observado, o sistema capital criou o abismo social também nas escolas, escolas de elite que primam pela formação intelectual e as escolas das classes menos favorecidas, restritas ao ensino básico, limitadas a determinadas habilitações profissionais, ou atualmente ao analfabetismo funcional.

Como apresentado por Adam Smith o Estado deveria prover o ensino popular, em bases prudentemente, homeopáticas, mínimo de instrução para não ameaçar a ordem vigente. Neste paradoxo visualizamos o cerne capitalista, o trabalhador até pode saber manusear máquinas, “ler e interpretar textos”, posto que não deverá ser dono dos meios de produção, conhecimento mínimo para operar em seu posto de trabalho. Nesta situação descrita, a tecnologia educacional passa a ser a dose homeopática, necessária ao trabalhador, é disseminado pelas grandes corporações a ideia da inclusão e acesso aos meios tecnológicos, que proporciona ao trabalhador o sentimento alienado de que tem uma educação igualitária.

O que se percebe é uma nova conjuntura econômica globalizada que requer profissionais com perfil adequado ao mercado de trabalho, em relação há décadas passadas, porém, não cabe à educação realizar este feito isoladamente, e sim contribuir com a formação dos trabalhadores que tenham, saberes, habilidades, domínio e conhecimentos sobre a tecnologia, conquanto, a

tarefa primordial é primar pelo verdadeiro acesso ao saber e conhecimento sistematizado produzido ao longo do tempo e pela formação humana, a formação que veja o outro como ser de direitos sociais igualitários.

A tecnologia educacional foi criada com o objetivo de solucionar os problemas instalados no seio educacional, no entanto, pode ser vista como propulsora do ensino tecnicista, engendrado nos moldes capitalistas. A tecnologia educacional é um meio de dispor de informações de forma rápida, mas precisa ser um instrumento que proporcione o acesso ao saber científico e tecnológico, necessário à toda humanidade.

Nesse ínterim, será mostrado que no decurso da história, diferentes correntes teóricas na área educacional criaram conceitos distintos para a temática Tecnologia. Cada corrente teórica compreendia o recurso de forma diferenciada sendo como controle social, como algo neutro, como a solução de todo os problemas sociais, enfim, de acordo os princípios que defendiam. Desta forma, algumas definições, conceitos e significados atribuídos à palavra Tecnologia bem como a concepção marxista sobre o termo será aqui explanado. Segundo Novaes (2007), cada corrente teórica dá uma finalidade ao termo tecnologia, pois, os processos e contextos históricos vêm sendo construídos pela humanidade.

A concepção marxista sobre a temática faz-se relevante uma vez que apresenta a definição que melhor responde a compreensão sobre o tema, como discorre Trindade (2018, p. 127), “Na nossa perspectiva, a tecnologia é muito mais do que instrumento e/ou produção de ferramentas e serviços, é relação social”. Ainda de acordo o autor, no marxismo, para que haja a compreensão do conceito de tecnologia, é preciso preceder a compreensão e a concepção sobre a categoria trabalho, visto que este é entendido como a essência da humanidade, elemento mediador da relação entre o homem e natureza. O trabalho é o ato em que ocorre a transformação da natureza, pelo homem, devido a necessidade que este tem de usufruir algum bem, de usufruir do recurso que será transformado. O trabalho é transformado em artefato tecnológico e, portanto, a tecnologia é o resultado deste trabalho humano.

Segundo Trindade (2018), Marx colocou o processo de trabalho na base teórica de sua análise. Como afirmam Levidow, Les & Young<sup>12</sup> (1976 apud Dicionário Marxista,1979), o trabalho consciente é o que permite transformar a natureza, é a Práxis efetivamente, (a atividade prática com que o homem transforma a realidade), e a tecnologia é a produto desta transformação. Porém, podemos dizer que não é uma transformação para a emancipação humana, e sim, a transformação da natureza para que haja a dominação de uma classe para com

---

<sup>12</sup> Para compreender melhor esta temática, apreciar a Obra “Dicionário do Pensamento Marxista, (1988)”.

a outra.

Como ressalta Trindade (2018), na sociedade capitalista, a força produtiva do trabalho está longe de resumir-se ao aparato tecnológico, como tem sido vista, quando esta situação acontece é devido a forma equivocada na qual é observada. Desta maneira, o autor enfatiza, o trabalho vai além dos desmandos do capital, é sobretudo um ato sociável onde o homem expõe a sua essência:

Nestas circunstâncias, a força produtiva do trabalho, por exemplo, está longe de resumir-se ao aparato tecnológico, como usualmente é considerado. Aliás, só pode ser considerada assim se for de forma fetichizada, pois a força produtiva de trabalho refere-se ao conjunto de capacidades, mediações materiais e de saber através dos quais os homens mantêm, criam e manifestam sua existência social. (TRINDADE, 2018, p. 42)

No que remete a discussão sobre a categoria Trabalho e embasado de uma leitura e do conceito marxista sobre o assunto, o autor apresenta sua compreensão, reafirmando que o trabalho não é algo banal e que não deve ser analisado segundo aspectos técnicos e, expõe a sua definição para a categoria:

É uma coisa que se constitui a partir do conjunto das faculdades físicas e mentais existentes no corpo e na personalidade viva de um ser humano, as quais ele põe em ação toda vez que produz valores-de-uso de qualquer espécie (TRINDADE, 2018, p. 43).

Neste feito, é possível perceber que a categoria trabalho tem uma definição e leva a compreender que é exatamente ele que nos diferencia dos demais seres vivos, pois, não nos adaptamos à natureza e sim a natureza a nós, ao transformá-la através do trabalho. Saviani (2013, p. 11), ao colaborar com a temática salienta que “o trabalho se instaura a partir do momento em que seu agente antecipa mentalmente a finalidade das ações [...] É, pois, uma ação intencional”. O autor reitera a sua fala e diz que o homem, para sobreviver, necessita retirar da natureza os meios de subsistência transformando-a. De sobremaneira, destaca que além de retirar a subsistência, o capital transforma e retira da natureza tudo o que gera o lucro absoluto, o que gera mais-valia, independe se isto destrói espaços e pessoas, a transformação da natureza está relacionada à acumulação de bens. A natureza é, e continua sendo explorada pelo capital.

Ao trabalhar com os conceitos de trabalho e tecnologia, buscamos conceituá-las com a intenção de compreendê-las. Ao referirmos ao conceito de tecnologia, consideramos a importância social que o recurso tem, não podemos descaracterizá-la, entendemos que esta é o



resultado de ações humanas. Marx compreendia que a tecnologia é de fundamental necessidade para a sociedade, pois, a natureza sozinha não se transforma em instrumentos ou elementos necessários ao homem, a natureza é transformada pela mente humana em órgãos da vontade humana, que se exerce sobre a natureza. Como explicitava o autor, o homem transforma a natureza de acordo a nossa prioridade, mas também, de acordo o interesse comercial, interesse que agrada à ordem capital. Como salienta Marx (2011):

A natureza não fabrica máquinas nem locomotivas, ferrovias, telégrafos elétricos, máquinas de fiar automáticas, etc. Elas são produtos da indústria humana; material natural transformado em órgãos da vontade humana sobre a natureza ou de sua atividade sobre a natureza. Elas são órgãos do cérebro humano criados pela mão humana; força do saber objetivado. (MARX, 2011, p. 589)

De acordo a definição do autor, a tecnologia está no nosso meio, sendo um resultado da ação do homem através do trabalho e tem sido usufruída, direta ou indiretamente, por todos nós.

Envolvidos nesta discussão, Trindade (2018) apresenta uma reflexão sobre a evolução do processo de produção “tecnológica”, em cada contexto histórico houve uma forma de realizá-la. No início dessa análise será abordado a produção realizada pelos artesãos. Estes eram donos dos meios de produção, a atividade era qualificada, o interesse e envolvimento no trabalho eram tão intensos que despertavam nos trabalhadores a sensação de arte. Como infere Saviani (1999), neste tipo de atividade o trabalho os instrumentos necessários à atividade laboral estavam à disposição e em função do trabalhador, podendo ser usados assim que fossem necessários.

Com o advento da manufatura, ocorre a primeira transformação deste processo artesanal, a atividade passou a ser fragmentada, o trabalho foi “dividido” em operações parciais, aumentou a produtividade, pois, o trabalhador fazia e executava apenas uma atividade parcial, desta forma, o tempo com a troca de ferramentas foi diminuído, é a chamada sistematização do trabalho. Como certifica Trindade, (2018), na acepção de Marx (2008), surge nesta circunstância o processo de transição, o pressuposto da maquinaria, a indústria moderna são os seres humanos. Conseqüentemente, com o passar do tempo, o capital vai destruir as formas de produção tradicionais e as relações sociais de produção a eles inerentes. A tecnologia revela, então, que entre o trabalhador e o capital existe a maquinaria. E desta forma, entendemos que entre o homem, seu bem-estar e o investimento capital, não há dúvidas que os interesses dos capitalistas sobressaem, independentemente da situação que o homem ocupa neste âmbito. A

produção fabril passa a ser primordial.

Saviani (1999) apresenta uma reflexão sobre o processo fabril, como este foi sendo imposto entre os trabalhadores, de forma sutil foi retirada sua autonomia de produção, o trabalhador foi se adequando ao processo de trabalho, por conseguinte declara o autor:

Nessas condições, o trabalhador ocupa seu posto na linha de montagem executa determinada parcela do trabalho necessário para produzir determinados objetos. O concurso das ações de diferentes sujeitos produz assim um resultado com o qual nenhum dos sujeitos se identifica e que, ao contrário, lhes é estranho (SAVIANI, 1999, p. 23).

Nestas condições, observamos que a forma de vida dos homens foi mudando, pois, o capital foi impondo sua maneira de conduzi-la. Como apresenta Castells (2002), as revoluções industriais foram responsáveis pelas mudanças sociais, mas sobretudo, responsáveis pelas mudanças nos ambientes de trabalho e conseqüentemente pela revolução tecnológica:

Segundo os historiadores, houve pelo menos duas revoluções industriais: a primeira começou pouco antes dos últimos trinta anos do século XVIII, caracterizada por novas tecnologias como a máquina a vapor, a fiadeira, o processo Cort em metalurgia e, de forma mais geral, a substituição das ferramentas manuais pelas máquinas; a segunda, aproximadamente cem anos depois, destacou-se pelo desenvolvimento da eletricidade, do motor de combustão interna, de produtos químicos com base científica, da fundição eficiente de aço e pelo início das tecnologias de comunicação, com a difusão do telégrafo e a invenção do telefone. Entre as duas há continuidades fundamentais, assim como algumas diferenças cruciais. A principal é a importância decisiva de conhecimentos científicos para sustentar e guiar o desenvolvimento tecnológico após 1850. É precisamente por causa das diferenças que os aspectos comuns a ambas podem oferecer subsídios preciosos para se entender à lógica das revoluções tecnológicas. (CASTELLS, 2002, p. 71)

Podemos inferir que a evolução do processo de produção artesanal desencadeou para o processo de produção industrial e este afetou também a rotina e o trabalho das escolas, a educação ao se adequar ao sistema capital adequou o ensino para formar mão de obra para o mercado de trabalho.

Como destaca Trindade (2018), a vida é histórica e socialmente construída, e desta feita, não seria sábio considerar o processo tecnológico de forma unilateral, desvinculado do contexto histórico e da técnica, é necessário que o compreendamos como uma relação social, um contexto histórico-social de construção da evolução tecnológica.

Ainda refletindo sobre o conceito tecnologia, Feenberg (1992), apud Novaes (2007),

explica que este termo difundido socialmente pelo senso comum emprega que a tecnologia é um instrumento neutro, anistórico, eterno, sujeito a valores técnicos, no entanto, para o autor, esse termo faz parte de uma construção histórico-social e tende a obscurecer a luta de classes, uma vez que precisamos nos sentir partícipes da história da humanidade. Cabe destacar que na concepção do autor a tecnologia é um artefato social submetido a influências históricas, sociais e políticas. É um aparato utilizado de sobremaneira pelo capital, como forma de manipulação das classes menos favorecidas cultural e financeiramente.

Assim, ao utilizar as informações trazidas por Novaes (2007), serão verificados os conceitos apresentados para o termo tecnologia. Para o positivismo a tecnologia é uma forma de controle social da natureza. Já para os instrumentalistas o objeto tecnológico é neutro, a diferença está na forma como o indivíduo utiliza-o, por isso ele explicita. Um médico ao usar um bisturi utiliza-o como um instrumento eficiente que pode salvar vidas, no entanto, nas mãos de um degolador, o objeto pode se tornar um perigo para a sociedade, é um objeto cortante que pode tirar uma vida.

Neste ensejo, Frigotto (2012), traz outra análise do termo. Segundo o autor, os iluministas afirmavam que o poder da tecnologia, da ciência e da técnica libertaria a humanidade da fome, do sofrimento e da miséria, diante disto afirma o autor que neste discurso temos uma feita, o falso determinismo tecnológico, o caráter mistificador da sociedade propalada de globalizada. Um engodo, uma forma de enganar a sociedade, de dizer que tudo está a um toque dos nossos dedos ou das nossas mãos e como bem sabe-se, o capitalismo não permite que as classes populares tenham acesso aos bens produzidos, a saber, o conhecimento tecnológico. A tecnologia não tem facilitado a vida das populações como pregava a teoria Iluminista, assim, como esclarecem Saviani e Duarte (2012), Marx apontara que na sociedade capital o trabalhador produz riquezas objetivas e subjetivas e não se apropriam delas. Como salientam os autores:

Quanto mais o trabalhador produz, tanto menos tem para consumir; quanto mais valores cria, tanto mais sem valor, tanto mais indigno ele é; quanto mais elaborado seu produto, tanto mais disforme é o trabalhador; quanto mais civilizado é o seu objeto, tanto mais bárbaro é o trabalhador; quanto mais rico espiritualmente se faz o trabalho, tanto mais desespiritualizado e ligado à natureza fica o trabalhador. [...] Certamente o trabalho produz maravilhas para os ricos, porém produz privações para o trabalhador. Produz palácios, porém para o trabalhador produz choupanas. Produz beleza, porém deformidade para o trabalhador. Substitui o trabalho por máquinas, porém lança uma parte dos trabalhadores a um trabalho bárbaro, e converte em máquinas a outra parte (MARX, 1985, apud SAVIANI e DUARTE, 2012, p. 23).

De acordo ao que pode ser observado, os autores apontam que em cada tempo histórico as correntes teóricas apresentavam conceitos sobre a temática tecnologia, que envolvia conseqüentemente a vida do trabalhador. E permeada por esta discussão, destacamos a obra de Saviani (1999), uma vez que nos traz a concepção da Pedagogia Tecnicista sobre a tecnologia.

Segundo o autor, a Pedagogia Tecnicista surgiu com o pressuposto da neutralidade, pois, as Pedagogias Tradicionais e o Escolanovismo (Pedagogia Nova) apresentavam sinais de exaustão, ou seja, não respondiam mais as demandas da realidade. Como assevera, a Pedagogia Tecnicista foi inspirada nos princípios de racionalidade, eficiência e produtividade, um modelo inspirado nos ambientes das indústrias que desejou tornar o processo educacional objetivo e operacional. No entanto, tendo vindo este modelo técnico para as escolas não ofereceu mudanças positivas, pois, o trabalho desenvolvido era fragmentado.

Como assegura Freitas (1989), a divisão do trabalho é uma característica da sociedade capital e, conseqüentemente, este modelo fabril foi trazido para o interior das escolas, com o intuito de fazer deste espaço a extensão das fábricas, onde as atividades eram (e são) controladas. A inspiração tecnicista trazida das indústrias, conhecida como gerenciamento científico provocou nas escolas a desqualificação do trabalho do professor. Este modelo de trabalho visava aumentar o controle sobre os professores e alunos, trazendo para as unidades de ensino um conjunto de especialistas que diziam fazer a escola “produzir” ao serem bem gerenciadas, visto que este foi identificado por esta corrente teórica como um problema escolar, a falta de gerenciamento.

Conforme pode ser observado por Saviani (1999), a Pedagogia Tecnicista tinha como objetivo operacionalizar o processo educacional e por conseqüência proliferou a proposta pedagógica baseado no enfoque sistêmico, o microensino, o tele ensino, a instrução programada, as máquinas de ensinar, a padronização do sistema de ensino, dentre outras atividades. Como endossa o autor, nesta pedagogia, o professor e aluno ocupavam posição secundária, uma vez que deviam, tão somente, executar as atividades que eram programadas pelos especialistas supostamente habilitados, neutros e imparciais.

Neste feito, declara Saviani (1999), a educação tecnicista não teve êxito, pois, trouxe várias estratégias que não condiziam coma realidade educacional, dentre elas cabe destacar:

Na verdade, a pedagogia tecnicista, ao ensaiar transpor para a escola a forma de funcionamento do sistema fabril, perdeu de vista a especificidade da educação, ignorando que a articulação entre escola e processo produtivo se dá de modo indireto e através de complexas mediações. [...] a pedagogia tecnicista acabou por contribuir para aumentar o caos no campo educativo

gerando tal nível de descontinuidade, de heterogeneidade e fragmentação, que praticamente inviabiliza o trabalho pedagógico (SAVIANI, 1999, p. 27).

Diante do exposto acima, é possível perceber que a teoria Tecnicista não cultivou bons frutos no cenário educacional brasileiro, visto que uma série de equívocos foi disseminada, dentre estes a forma equivocada de ver os protagonistas da escola, professor e aluno.

Na atual conjuntura política (2019), percebemos o desejo dos federados em resgatar a pedagogia tecnicista. As tentativas vão desde propostas que ferem a autonomia do professor e das escolas, às propostas de ensino tecnológico, sobretudo o Ensino à Distância (EaD), a forma como o capital adentra no interior das escolas públicas bem como pelo comportamento dos governantes que, independente, de partidos políticos aceitam os acordos e propostas que não beneficiam o trabalhador e o estudante brasileiros.

Como sinalizam Azevedo, Shiroma e Coan (2012), ao considerar a trajetória histórica de políticas para a educação profissional e tecnológica, os governos que as elaboraram dos anos de 1909 até os anos de 2015, não trouxeram em atitudes substantivas, mudanças que promovesse uma formação sólida para os estudantes, trabalhadores brasileiros, sempre houve a preocupação com a formação do profissional necessário ao mercado de trabalho, desta maneira afirmam os autores:

Em síntese, o Brasil tem sido dominado por uma classe burguesa que se mescla com partidos e chega ao governo, e mesmo alardeando que está compromissada com outras ideologias reproduz as mesmas ações de quem estava no poder (AZEVEDO; SHIROMA; COAN, 2012, p. 35).

A trajetória histórica sobre o trabalhador brasileiro, de todas as profissões, demonstra que as conquistas que tiveram, e que estão sendo retiradas, foram forjadas no seio de árduas lutas e não advindas das políticas públicas, de forma gratuita.

Ainda discorrendo sobre as tecnologias, consideramos relevante a contribuição de Alves (1968), apud Novaes (2007), visto que o autor afirma; a tecnologia deve ser analisada como um sistema, pois, esta não é separada da natureza de seu uso, declara ainda que a tecnologia é o resultado das relações sociais no seio da sociedade e não pode ser compreendida como uma simples ferramenta criada para dominar a natureza. Ao se apropriar do conceito marxista, Alves (1968, p. 79), apud Novaes (2007), afirma que: “A tecnologia em si não é nem boa nem má, é a maneira como ela é utilizada que determina seu valor”. Este tipo de declaração, bom ou ruim, ignora a natureza do instrumento tecnológico e cai na visão neutra abordada por outras correntes teóricas. O autor declara que pensar a tecnologia como simples possibilidade de eficácia é um

erro uma vez que o funcionamento desta é o que realmente importa, pois, todos usufruímos e dependemos deste bem produzido pelas mãos dos trabalhadores.

Ainda conforme análise a ciência, a técnica e a tecnologia são objetos de disputas de projetos de modos de produção sociais, tal como acontece com a modalidade Educação do Campo, objeto de disputa uma vez que esta modalidade tem como uma das suas prerrogativas emancipar os povos do campo da hegemonia capitalista. Como reforça Vendramini (2012, p. 05), “o campo é um espaço de disputa, de forças em luta, como expressão da oposição de classes que o caracteriza”. Desta maneira, é primordial usufruir dessa força que possui os movimentos da Educação do Campo e apropriar do conhecimento científico e da tecnologia, sendo estes um bem necessário à vida de todos.

### **3.2 Tecnologia educacional e laboratórios de informática nas escolas públicas brasileiras**

Ao pensarmos nos termos e conceitos de Educação Escolar e Tecnologia, isoladamente, podemos dizer que eles são distintos, mas, no Brasil, estes dois conceitos e atividades há muito tempo são desenvolvidos paralelamente. Como aponta Kuenzer (2007), a partir da necessidade de ter cidadãos com habilidade para atuarem nos setores da produção o paradigma educacional, conseqüentemente foi mudado.

Os modelos pedagógicos se constituem historicamente a partir das mudanças que correm no mundo do trabalho e das relações sociais, posto que as classes fundamentais, responsáveis pelas funções essenciais no mundo da produção precisam formar adequadamente seus intelectuais (KUENZER, 2007, p. 121).

Os autores Azevedo, Shiroma e Coan (2012), ao apresentarem um resgate histórico da formação do trabalhador no Brasil, relatam que desde sempre houve a preocupação das elites em formar mão de obra para o mercado de trabalho, sendo este em diversas atividades, era necessário alguém que soubesse fazer os trabalhos que primassem pelo uso da força física, sobretudo. Como sinalizam os autores:

Desde aquela época construíram-se as bases para o preconceito contra o trabalho manual, principalmente aqueles realizados em ambientes de precárias condições de infraestrutura e higiene, delineando, portanto, um ensino de ofícios àqueles cidadãos que não tinham qualquer possibilidade de escolha (CUNHA 2009, apud AZEVEDO; SHIROMA; COAN, 2012, p. 27).

Como entendido, o ensino profissional foi uma estratégia usada pela classe burguesa do país para formar os trabalhadores que iriam posteriormente para as primeiras indústrias. A partir do ano de 1909 foram criadas as primeiras escolas de ensino profissional, ensino manufatureiro e o ensino agrícola. Segundo os autores, o Colégio das Fábricas e outros deste mesmo porte foram criados, “com o objetivo de resolver problemas sociais como o estado de pobreza, mendicância e propiciar a esses jovens uma formação para o trabalho”. AZEVEDO, SHIROMA e COAN (2012, p. 28)

Como enfatiza Cunha (2000), apud Azevedo, Shiroma e Coan (2012), o Brasil viveu a expansão da manufatura no início do século XX, vindo a se acentuar no ano de 1909 com o processo de industrialização. A classe dirigente viu no ensino profissional um instrumento de poder para “sanar” os problemas sociais, uma vez que, acreditavam que este seria um ensino profissional voltado à correção das mazelas sociais. Em síntese, eles estariam ensinando uma profissão aos pobres e estes seriam seus empregados, logo não teriam pessoas “desocupadas”, denunciando o descaso do Estado para com as pessoas de baixo poder aquisitivo.

Assim, destacam os autores, a partir da criação das primeiras escolas para o ensino manufatureiro e agrícola, este modelo de ensino foi estendido futuramente para demais partes do país. Criaram as Escolas de Aprendizes Artificies, gerando um preconceito social, pois, para os governantes esta era uma forma de preparar as pessoas menos abastadas para vencerem na vida, para terem uma oportunidade, as pessoas passariam a ter um preparo técnico para o trabalho, de acordo o governo, seriam homens com utilidade para a sociedade. Sobre a criação das escolas, o federado objetivava:

Com vistas a disponibilizar uma estrutura escolar que possibilitasse aos pertencentes das classes proletárias, entendidos como “desfavorecidos da fortuna”, meios para vencer as dificuldades da vida, mediante o preparo técnico para o trabalho, afastando-os da ociosidade, da ignorância, do vício e do crime, ou seja, tornando-os, na compreensão do legislador, cidadãos úteis à Nação (AZEVEDO; SHIROMA; COAN, 2012, p. 28).

Essa postura governamental já revelava a intenção de fazer da escola um espaço de formação da classe popular trabalhadora para as indústrias brasileiras, além de revelar a concepção sobre a atividade **trabalho**, totalmente equivocada ao que compreende a essência da vida humana. Na sociedade elitista brasileira percebe que este comportamento continua a perdurar, há uma diferença de tratamento entre quem desenvolve o trabalho manual e o trabalho

intelectual, aqui apresentado como trabalho material e o trabalho imaterial<sup>13</sup>. Para os autores, este comportamento apresentado no início do século XX era preconceituoso, no século XXI, sendo o país dirigido pelas elites o comportamento não é diferente.

Como apresentou Kuenzer (1999), tanto a concepção de política pública como a concepção de formação profissional são iniciadas no Brasil, com equívocos. Neste preceito a autora esclarece: “Assim, na primeira vez que aparece a formação profissional como política pública, ela o faz na perspectiva mobilizadora da formação do caráter pelo trabalho” (KUENZER, 1999, p. 122). Desta forma, destacamos que na atual conjuntura (2019), para atender aos anseios do capital, ambos continuam a serem tratados na mesma perspectiva.

Segundo afirma Carmo (1998), até a década de 1920 o Brasil era uma nação de economia típica e exclusivamente rural, baseada principalmente no cultivo do café para exportação. A partir de meados da década de 1920 até início dos anos de 1930 a monocultura cafeeira entrou em decadência, considerando a crise econômica vivenciada nos anos de 1929, nos Estados Unidos da América. Em decorrência deste fato, um novo ciclo econômico começou a ser desenvolvido, a industrialização. Os grandes agricultores investiram suas economias e parte da renda em atividades comerciais e industriais, “dinamizando” a economia urbana, mesmo mantendo o cultivo do café.

Segundo Bonilla e Pretto (2000), a inserção da tecnologia no país, enquanto política pública, surge no início do primeiro governo de Getúlio Vargas em 1930, e se “consolida” efetivamente em 29 de outubro de 1984, ou seja, 54 anos depois das primeiras tentativas, através da Lei da Informática Nº 7.232, aprovada pelo Congresso Nacional. A lei impunha restrições ao mercado internacional, fortalecendo a aliança do Estado com as empresas privadas nacionais. Ao tornar política pública, o governo “abriu”, conseqüentemente, as portas das escolas para formar profissionais para o mercado de trabalho.

Como abordam Azevedo, Shiroma e Coan (2012), o Governo Vargas teve como objetivo de expandir o ensino profissional em todos os setores sociais para suprir a necessidade da indústria, na década de 1930, transformou as Escolas de Aprendizes e Artífices em Liceus Profissionais. Com a publicação da Constituição dos Estados Unidos do Brasil de 1937, esta modalidade de ensino profissional foi definida como ensino destinado aos menos favorecidos da sociedade, àqueles que são a força produtiva do país. Na verdade, o Governo Vargas deu continuidade à uma proposta que nascera anos atrás, formar o trabalhador que iria suprir as necessidades do setor de produção.

---

<sup>13</sup> Esta temática será melhor desenvolvida no capítulo III.



É prudente avaliar que considerando o tamanho do país, não deve ter sido fácil trabalhar com a instalações destas escolas, a destacar as dificuldades que tinham no interior do Brasil, a exemplo do transporte, energia elétrica, profissionais para ministrar as aulas, dentre outras questões.

O Estado assumiu a modalidade de ensino uma vez que verificou a necessidade de fortalecer a indústria brasileira com mão de obra suficiente e como apontam os autores, o Art. 129 da referida Constituição de 1937 sinalizava que em caso da ausência de recursos das instituições particulares, os federados deveriam assegurar o funcionamento, subsídios e fundação de instituições públicas e particulares em todos os graus, desde que houvesse escolas que formassem profissionais com aptidões e tendências vocacionais, tendo como suporte a fundação de institutos de ensino profissional. O governo buscou meios de potencializar a formação da mão de obra para suprir as indústrias que, conseqüentemente, movimentaria a economia brasileira.

O Governo Vargas prometia facilidades e vantagens do poder público para as indústrias e os sindicatos que criassem escolas de aprendizes para os filhos dos seus operários ou de associados, numa clara intenção em disponibilizar um exército industrial de reservas para o setor produtivo. (AZEVEDO, SHIROMA e COAN, 2012, p. 28)

Os autores esclarecem que outra medida do governo foi reforçada no ano de 1942 quando foi instituída a Lei Orgânica para o Ensino Industrial, mediante o Decreto-Lei, número 4.073, de 30 de janeiro de 1942, incluindo uma variedade de cursos: escolas técnicas, escolas industriais, escolas artesanais, escolas de aprendizagem. O objetivo era promover a formação de profissionais com escolaridade de grau médio e de diferentes níveis, tendo como foco a capacitação do profissional par ao mercado de trabalho. É perceptível a “manobra” utilizada neste tipo de política, uma forma de seduzir as classes populares com o discurso de atendimento às necessidades daquele público, quando na verdade, tratava-se de mais uma forma de atendimento à necessidade econômica do país, dos empresários das indústrias e do atendimento às políticas internacionais capitalistas.

Ainda de acordo Bonilla e Pretto (2000), o início da industrialização no país, tendo este iniciado a partir dos anos de 1930, precisou, no decorrer dos anos da modernização, de vários setores econômicos e este por sua vez de um grupo de trabalhadores “habilitados”, mão de obra qualificada para as novas funções a serem desenvolvidas. Neste feito, foram pensadas ações que pudessem favorecer este novo cenário econômico e entre estas, o investimento tecnológico,

formação da opinião pública para disseminar a nova cultura, o ideal de modernidade, o computador e a tecnologia assessória.

Partindo deste entendimento, Oliveira (1997), afirma que a Política de Informática no Brasil trouxe modificações comerciais, sendo que provocou uma divisão internacional do trabalho, os países de terceiro mundo, no qual destaca o Brasil, deixou de ser apenas consumidor e passou a ser produtor de serviços relacionados à área da tecnologia;

Estes deixaram de ser, exclusivamente, responsáveis pela produção e exportação de manufaturados de menor valor agregado e passaram a produzir uma quantidade crescente de serviços de informações vitais para a gestão de suas economias. (Oliveira, 1997, p. 22)

Como pontua o autor, os países de Primeiro Mundo colocaram entraves para esta expansão, considerando que estavam perdendo fatias de um mercado consumidor dos seus produtos, e bastante rentável, diga-se de passagem. O Brasil enfrentava, além das dificuldades da mão de obra especializada para produção das pesquisas na área, o confronto entre os setores de apoiadores e não apoiadores da política de informática, os parlamentares, as entidades, os estudantes, as universidades. A Lei 7.232 só foi aprovada em 1984 pelo Congresso Nacional, definindo a forma como o federado deveria intervir neste setor.

De acordo a evolução da indústria, ciência e tecnologia, compreendemos que o computador faz parte deste contexto de forma explícita e, não poderíamos deixa-lo de abordar algumas considerações. Neste momento histórico, início do século XXI (2019), naturalizamos o uso dos computadores em nosso cotidiano, mas, de acordo Pereira (2014), a trajetória destes equipamentos está ligada ao desenvolvimento tecnológico e científico, do século XX. Contudo, o autor relata que estes objetos foram pensados e criados como armas de inteligência a serem usadas na guerra, sobretudo, no lançamento de projéteis, no entanto, eram muito grandes, após a o desenvolvimento dos transmissores<sup>14</sup> foi se investindo em aparelhos menores. Como expõe Castells (2002, p. 78): “Os computadores também foram concebidos pela mãe de todas as tecnologias, a Segunda Guerra Mundial”.

No Brasil, os computadores começaram a chegar entre as décadas de 1930 e 1940, por conta dos centros universitários, como pontua o autor:

---

<sup>14</sup> Os transmissores foram inventados em 1947, em Nova Jersey, possibilitou o processamento de impulsos elétricos em velocidade rápida e em modo binário de interrupção e amplificação, o que permitiu a codificação da lógica e da comunicação com e entre as máquinas. (CASTELLS, p. 76). Os transmissores deram origem aos chips.

No caso do Brasil, os primeiros computadores foram implantados no período que muitos autores denominam como de consolidação de uma comunidade científica nacional. Essa consolidação se deu, principalmente, em face da expansão das universidades pelo nosso território e pela incorporação de importantes centros de pesquisa como o Instituto Adolpho Lutz, no Rio de Janeiro, e o Instituto Butatã, em São Paulo. (PEREIRA, 2014, p. 411)

Os antigos computadores não apresentavam nenhuma relação com os aparelhos que temos hoje à nossa disposição, apresentavam a capacidade de realização de grandes cálculos, de acordo com o avanço e estudos na área foi aprimorando e evoluindo para os modelos que dispomos.

A partir da década de 1940, o Estado de São Paulo se destacou como polo tecnológico, dá-se uma relevância maior às empresas como a Volkswagen, bancos e repartições públicas instaladas que usavam o recurso para agilizar a administração. Os equipamentos foram sendo inseridos mais facilmente nos ambientes familiares por volta dos anos de 1950 e 1960, ainda que de forma bem tímida, pois, o uso estava restrito aos militares e governos.

De acordo com Oliveira (1997), a Marinha Brasileira foi a pioneira em vislumbrar a possibilidade de absorver a tecnologia para a construção de um computador nacional, para ser usado com as finalidades necessárias do setor no ano de 1965, porém, este fato concretizou-se no ano de 1971 quando o Grupo de Trabalho Especial, Ministério da Marinha e Ministério do Planejamento decidiram pela criação do computador que seria utilizado em operações navais.

Até os anos de 1970 os computadores eram usados apenas nas universidades e pelos governos, sendo desenvolvidos, à posteriori, os computadores compactos (personal computer), que foram utilizados por empresas, pessoas físicas, com a finalidade de realizar tarefas mais simples que as atividades pensadas para as guerras. A partir da década de 1980, os computadores se popularizaram tendo em vista que o preço ficou mais “acessível” e a capacidade de processamento aumentou. Mesmo assim, como destacou Silva (2018, p. 33) “os computadores ainda eram muito pesados”.

Diante desta nova conjuntura de popularização dos computadores a classe empresarial apresentou o computador e foi se adaptando ao uso do recurso, socializando-o aos operários, simbolizando assim, a “nova era” e, com o propósito de “garantir” o processo técnico-científico. Cabe destacar que entre as medidas tomadas foram feitas investidas no espaço educacional, a considerar a capacidade de atendimento e aglomeração que a escola pode realizar. A escola passou a ser vista com “mais atenção”, sendo um espaço destinado à formação de pessoas para o trabalho. Como afirmam Bonilla e Pretto (2000, p. 02): “Pois à escola atribui-se o papel de

formadora dos recursos humanos que essa nova sociedade – “moderna” – necessita para funcionar. À educação não cabe outra finalidade além de potencializar a estrutura de produção do país”.

Sobre as questões políticas, o governo brasileiro priorizou na década de 1980 por informatizar vários setores sociais, a capacitação científica e tecnológica de “alto nível”, visto que desejava a soberania nacional. Segundo Oliveira (1997), com a aprovação da Lei de Informática, 7.232 de 1984, o modelo brasileiro de desenvolvimento da informática fora definido, este, impunha restrição ao capital internacional e legalizava a aliança entre o Estado e o capital privado nacional, frente aos interesses estrangeiros, como salienta o autor:

A Lei de Informática determinava a reserva de mercado para as indústrias nacionais durante oito anos, até que elas alcançassem a maturidade e pudessem competir com a produção estrangeira.[...] A decisão de proteger a indústria nacional logo mostrou seus resultados, pois, antes mesmo de 1984, a produção brasileira de produção eletrônicos já se colocava entre as que mais cresciam no cenário mundial.[...] Em 1987, o Brasil é classificado como o sexto maior mercado de microcomputadores superando países como a Itália e a Suécia. (OLIVEIRA, 1997, p. 26)

De acordo Bonilla e Pretto (2000), o país se tornou grande produtora de microcomputadores do mundo, o objetivo desta política era diminuir a desigualdade que existia entre o Brasil e outros países, no que se refere à produção tecnológica.

Ao decidir pela informatização para alavancar a economia, o governo desejou atender as áreas da saúde, educação, energia, agricultura e transporte. Naquele momento, atentou para a educação como sendo o maior espaço de divulgação e implantação da política pública.

Nessa conjuntura, a educação era considerada o setor capaz de “garantir a construção de uma modernidade aceitável e própria” apesar do atraso e das dificuldades que este setor vinha apresentando para aceitar o inovador e o moderno. Também caberia à educação articular o avanço científico e tecnológico com o patrimônio cultural da sociedade e promover as interações que se fizessem necessárias (BONILLA; PRETTO, 2000, p. 04).

O que se pode entender deste projeto é que a tecnologia deixou de ser uma preocupação, apenas do setor econômico e passou a ser um investimento educacional, tendo em vista que se a proposta almejava usar o espaço escolar e sua estrutura como divulgador desta nova política econômica.

A trajetória histórica nos revela que este procedimento de investir na área educacional com a instalação da tecnologia não chegou ao interior do Brasil, a considerar a realidade

pesquisada, pois, conforme estudos sobre o município de Vitória da Conquista, o Programa Proinfo, e outros de acesso das escolas aos programas que trazem a tecnologia, só iniciaram a partir dos anos de 1998, quando os laboratórios de informática começaram a chegar na rede pública de ensino do município.

O movimento de uso da Informática na Educação brasileira começou, em relação ao que o governo nacional pretendia, de forma “tímida” na década de 1970 com as universidades brasileiras sediando os debates, escrevendo documentos e artigos e desenvolvendo experimentos. As produções sobre a temática intensificam nas décadas de 1980 e 1990, segundo Bonilla e Pretto (2000). Ainda em concordância com os autores, a meta era desenvolver, capacitar recursos humanos em informática, desenvolver experiências-piloto a nível educacional além de buscar estímulos para a indústria e pesquisas locais, sendo a Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) e a Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) foram as pioneiras. De acordo os autores, um dos principais problemas deste contexto, no Brasil, é que os educadores que atuavam diretamente nas salas de aula não foram envolvidos nos processos.

Oliveira (1997), destaca que a partir deste movimento das universidades, o Ministério da Educação (MEC) começou a demonstrar interesse com a política pública ao verificar as primeiras experiências desenvolvidas no meio acadêmico e através da Secretaria Especial de Informática (SEI). Conforme o autor, a SEI foi uma iniciativa do Governo Federal, sendo criada no ano de 1979 com o objetivo de interligar educação com a informática. Consequentemente, após esta iniciativa, o Ministério compreendeu como prudente a criação da Comissão Especial de Educação, com o propósito de realizar estudos sobre a aplicabilidade da informática no contexto educacional, acompanhar as pesquisas no Brasil bem como conhecer as experiências de outros países.

Como reforça Oliveira (1997), no ano de 1983, nos Estados Unidos, já utilizavam computadores em 53% das escolas e as discussões sobre o uso da informática na educação eram tema de debates e conhecimento para a sociedade, usando inclusive programas televisivos para tratar do assunto. No mesmo ano a França já desenvolvia o Plano “Informática para todos”, incluindo a formação dos professores e atendimento aos alunos. Na Espanha havia movimentação de uma proposta similar. Como vemos, cada país usou mecanismo de inserção da tecnologia no meio educacional, incluindo os educandos, os educadores e a sociedade, no entanto, como apresenta o autor, no Brasil nossa realidade foi diferente, a tecnologia na escola chegaria por uma decisão política.

A realidade parece nos mostrar que nossas experiências não partiram da decisão de educadores e militantes da educação, mas da vontade dos altos escalões do governo brasileiro, que entenderam ser necessário envolver a escola pública em um movimento que já tomara corpo nos países desenvolvidos. (OLIVEIRA, 1997, p. 29)

A partir dos anos de 1980, no Brasil, as iniciativas de socialização da temática na comunidade educacional começaram a acontecer. Foram realizados dois Seminários Nacionais de Informática na Educação, o primeiro em Brasília-DF, em 1981, promovido pela SEI, o MEC e CNPq.

Considerando os problemas graves que a educação passava como, falta de ofertas de vagas, baixo investimento em todos os setores educacionais, desvalorização dos profissionais, dentre muitos outros, várias recomendações saíram deste encontro e entre estes foi apontado:

Que os aspectos técnicos-econômicos (custos, volume de inversões, tecnologia e relações, interindustriais) sejam equacionados, não em função das pressões do mercado, mas em função dos benefícios socioeducacionais que um projeto desta natureza possa gerar e em equilíbrio com outros investimentos em educação no país: em especial que o fator custo não seja impeditivo da implantação da fase experimental do processo. (OLIVEIRA, 1997, p. 30)

A preocupação da comunidade educacional, como apresenta Oliveira (1997), foi o MEC ver na tecnologia educacional uma saída para a crise do sistema, e este ser o motivo para investimento tecnológico. Pensando nesta situação esta comunidade recomendava: “Que os investimentos para uso de computadores em educação não permitam ou forcem a omissão de recursos naquelas áreas que atendem as condições de trabalho dos docentes e discentes”. (OLIVEIRA, 1997, p. 31)

O segundo Seminário de Informática Educativa aconteceu em Salvador-Ba, no ano de 1982, teve como tema central “O impacto do computador na escola: Subsídios para uma experiência piloto do uso do computador no processo educacional brasileiro, a nível de 2º grau”. Como identificado, este seminário teve um diferencial em relação ao primeiro, uma vez que contou com a participação dos pesquisadores da área da educação, psicologia e sociologia. Cada um destes grupos sugeriu uma recomendação e a educacional destacou:

Deve-se sempre ter presente os limites do computador como um recurso tecnológico. É um meio auxiliar do processo educacional; jamais deverá ser encarado em si mesmo. Deverá, como tal, submeter-se aos fins da educação e não determina-los. (OLIVEIRA, 1997, p. 32)

A partir da realização do primeiro seminário, o MEC divulgou o documento “Subsídios para a implantação de informática na educação”, um instrumento legal para a criação da Comissão Nacional de Informática na Educação, sendo formalizada em 1983, passando a ser Comissão Especial de Informática na Educação. Esta comissão era subordinada ao Conselho de Segurança Nacional e à Presidência da República, com representação do MEC e de outros parceiros. A comissão Nacional de Informática na Educação foi criada com a responsabilidade de desenvolver as discussões, implantar ações, propor orientações básicas da política além de dar apoio e acompanhar a implantação dos centros-pilotos de utilização das tecnologias no processo de ensino aprendizagem nas escolas públicas brasileiras.

A partir das discussões e recomendações dos Seminários Nacionais de Informática Educativa surgiu o Projeto Educação com Computadores (Educom), elaborado em julho de 1983, sugerindo uma proposta interdisciplinar que previa a implantação de centros-pilotos de caráter educacional, com a responsabilidade de desenvolver as pesquisas e disseminar o uso dos computadores no processo de ensino-aprendizagem. De acordo Oliveira (1997), esta foi a primeira iniciativa concreta de levar os computadores às escolas públicas brasileiras, tendo sido definidas pelo MEC.

As universidades brasileiras foram convidadas a se candidatarem como sede destes centros, obedecendo aos critérios estabelecidos no Edital publicado no Diário Oficial da União em 29 de agosto de 1983. Entre os critérios cabe destacar o mérito da proposta, infraestrutura e recursos adequados para a instalação. Vinte e seis instituições públicas de ensino superior se candidataram, mas, apenas cinco delas tornaram-se as pioneiras do referido projeto; a Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), e a Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). A oficialização dos centros - pilotos ocorreu em julho do ano seguinte.

No ano de 1984, o MEC assumiu a liderança deste projeto, firmando um convênio com as universidades envolvidas e a Fundação Centro Brasileiro de TV (Funtevê<sup>15</sup>) - Órgão do Governo Federal responsável por todo o processo de aplicação de tecnologia educacional, a partir deste trâmite dá-se, portanto, o início das atividades do Centro de Informática Educativa (CENIFOR).

O Cenifor teve entre outros objetivos:

---

<sup>15</sup> A Fundação Centro Brasileiro de TV - Funtevê foi o Órgão do Governo Federal responsável por todo o processo de aplicação de tecnologia educacional que vinha sendo desenvolvida por universidades e projetos anteriores.

- 1.Coordenar a captação e o repasse de recursos visando o financiamento do Projeto Educom;
- 2.Promover a integração dos centros piloto e garantir o repasse das informações a outras estruturas da rede Federal, como também das redes estaduais e municipais de ensino;
- 3.Acompanhar as atividades desenvolvidas pelos centros piloto do Projeto Educam, além de promover as atividades de discussão sobre utilização de informática no processo educacional junto a outros setores da sociedade. (OLIVEIRA, 1997. P. 35)

Como abordam Bonilla e Pretto (2000), com o fim do período do “Governo Militar” inicia-se uma nova administração da Funtevê e esta, por sua vez, entende que pesquisa não deve ser prioridade, desmontando o Cenifor, no ano de 1985.

Com o fim do governo militar e a transição governamental, ocorrem alterações funcionais nas instituições federais com consequentes mudanças de orientação política e administrativa. A nova administração do Funtevê entende que a pesquisa não é prioridade, efetiva o desmonte do Cenifor, o que relega os centros-piloto a uma situação financeira difícil, ficando a sua sustentação apenas por conta do MEC (BONILLA e PRETTO, p. 08).

O que compreendemos dessa situação é que o Projeto de Governo pode ter acabado, mas, as ideias perduram e até os dias atuais, visto que, existem resquícios destes pensamentos e atitudes retrógrados no país, onde a pesquisa acadêmica deixa de ser um elemento tão importante.

A Fundação Centro Brasileiro de TV (Funtevê), se retirou do grupo e de acordo os autores, houve uma nova fase e mudanças na gestão do programa, a Secretaria de Informática do MEC assumiu a responsabilidade do projeto e a coordenação do Educom, no entanto, deixou-o em “segundo plano”. Em contrapartida, o primeiro concurso de software e a implantação do Projeto Formar<sup>16</sup>, sendo este um curso de especialização em informática na educação *latu sensu*, realizado pela Unicamp, foi uma resposta aos anseios do programa, dentre outras conquistas.

Cabe destacar, segundo Moraes (1995), apud Bonilla e Pretto (2000), que um dos objetivos do projeto Formar era capacitar os educadores e técnicos que deveriam multiplicar as ações em seus respectivos municípios, formar os Centros de Informática Educativa (CIEDs), no entanto, prática e discurso não se afinavam, devido a várias dificuldades apresentadas:

---

<sup>16</sup> O Projeto Formar foi, segundo Oliveira (1997, p. 45), idealizado em 1986 e objetivou a formação de professores e técnicos das redes públicas de ensino, municipais e estaduais do Brasil, para trabalhar com a informática educativa.



Pode-se perceber uma grande distância entre os objetivos e as ações desenvolvidas pelos CIEDs, o que evidencia a falta de uma proposta própria, fundamentada e contextualizada. Mais uma vez os professores ficaram à mercê de um discurso e de uma prática imposta de cima (BONILLA E PRETTO, 2000, p.11).

Oliveira (1997) tem outra percepção sobre os Centros de Informática Educativa (CIEDs) para o autor os centros permitiram que as ações de levar os computadores às escolas públicas do Brasil saíssem do âmbito do MEC e passaram a contar com a participação das Secretarias Municipais e Estaduais de Educação. Os professores formados no curso de especialização pelo Programa Formar, tornaram-se agentes responsáveis pela implantação dos centros. Ainda de acordo o autor, os CIEDs começaram a ser implantados em 1988 e funcionaram até o ano de 1992. Com esta proposta, saíram de dentro das universidades e passaram a fazer parte das escolas públicas de alguns Estados do Brasil. No município de Vitória da conquista não foram encontrados registros sobre o funcionamento dos CIEDs ou de laboratórios de informática em nenhuma escola pública municipal, datada nesta época.

No que remete às questões políticas e sociais, segundo Bonilla e Pretto (2000), no final da década de 1980 o modelo nacionalista protecionista não conseguiu mais se sustentar e começaram as negociações para uma redefinição da política de informática no Brasil. As empresas estrangeiras que foram proibidas de adentrar na economia e política nacional, a partir do ano de 1984, tomaram fôlego e lutaram pela redefinição das regras da política de informática no Brasil.

Alguns fatores foram determinantes para que as estratégias exteriores ganhassem força, como afirmam Bonilla e Pretto (2000), a saída do “Governo Militar”, em seguida, o enfraquecimento do Governo Sarney, a entrada do governo Collor de Mello no ano de 1989, que trouxe consigo a redução do papel do Estado na economia, privatizações, a pressão, sobretudo, dos Estados Unidos e, conseqüentemente uma série de medidas que vieram concretizar um desmonte na política da tecnológica no país. Estratégias de industrializações condizentes com as tendências internacionais, redefinição dos papéis do capital estrangeiro, nacional e do Estado. As políticas denominadas de Neoliberais, que invadiram com força a economia brasileira, influenciaram conseqüentemente, a política educacional até os dias atuais. Sabe-se que estas políticas foram traçadas desde que o Brasil foi se tornando República, é possível perceber que os órgãos internacionais sempre tiveram uma postura influenciadora na política nacional brasileira.

Com a política de abertura do comércio às empresas estrangeiras, houve por parte do

governo e do patronato uma grande mobilização da sociedade para aceitação do novo modelo político e econômico, liberal e anti-protetionista. Ocorreu conseqüentemente, abertura às importações, fim do tratamento diferenciado entre empresas estrangeiras e nacionais, a preparação de mercado nacional para a aceitação da política neoliberal e capitalista.

Como asseguram segundo Bonilla e Pretto (2000), com a necessidade de formação de mão de obra especializada, pois, até o ano de 1985 apenas as universidades se apresentavam como formadoras de recursos humanos, no que diz respeito à formação em tecnologia educacional, a formação de pessoas foi estendida para as escolas, para as turmas de 1º e 2º graus de ensino básico, correspondentes na atualidade, às turmas de anos finais do Ensino Fundamental e o Ensino Médio.

Conforme destacado nesta dissertação, apesar da proposta ser elaborada e alguns procedimentos terem sido tomados, as escolas públicas, sobretudo as das regiões mais distantes como o município pesquisado, (interior da Bahia) não usufruiu desta política. Os Centros de Informática Educativa (CIEDs), foram implantados em apenas dezenove Estados, considerando o tamanho do território brasileiro é perceptível que esta quantidade de Centros de Informática não chegou a atingir todos os municípios, demonstrando que o processo de implantação da proposta foi lento, e continua sendo.

A proposta pensada sobre a redefinição do papel da escola pública foi construída e implantada ao longo dos anos, com a política de soberania nacional, as empresas exigiam outro perfil de trabalhadores, qualificado em eletrônica. O trabalho passou a ser monitorado e supervisionado, exigindo “nova” competência técnica e social, capacidade de comunicação, cooperação, raciocínio lógico abstrato, atenção seletiva, reflexão crítica e domínio principalmente, da linguagem matemática. De posse deste novo cenário foi inevitável, segundo Bonilla e Pretto (2000), a necessidade de formação destes novos profissionais, entre as medidas cabe destacar; reciclagem, treinamento, adaptação, mudança na proposta de ensino com base no uso intenso de tecnologias de comunicação e informação. No entanto, considerando as dificuldades que enfrentam as escolas públicas brasileiras podemos presumir que este feito não se realizou.

É possível deferir que esta proposta de trabalho exigida no Brasil está amparada pela LDB dos anos 1970, a Lei 5.692/1971, que fixava normas para o ensino de primeiro e segundo graus, introduzindo o currículo por áreas de estudo, nas escolas. A proposta não reconhecia as disciplinas científicas e a ênfase estava no desenvolvimento de habilidades, atitudes e conhecimentos necessários para se “integrar” ao processo produtivo do Brasil, tornando o

ensino profissional obrigatório para todos os jovens brasileiros.

De fato, os trabalhadores de todas as profissões precisam desenvolver as habilidades acima mencionadas, no entanto, o que leva a questionar este modelo pensado para a escola pública é que o mesmo ocorreu de forma mecânica, imposta, treinamento sem reflexão, uma crítica ao fazer mecânico que passou a ser desenvolvido nas escolas. De acordo Saviani (2007), este comportamento era uma característica da Pedagogia Tecnicista. Como discorre o autor sobre a pedagogia tecnicista e a sua inferência no espaço escolar: “com a forma de funcionamento fabril perdeu a especificidades da educação, ignorando que a articulação entre escola e o processo produtivo se dá de modo indireto e por meio de complexas mediações”. (SAVIANI, 2007 p. 381)

De acordo Silva (2018), por meio de um convênio entre o Ministério da Educação e Cultura e a Agencia Norte Americana para o Desenvolvimento Internacional algumas escolas no interior do país, como no Norte e Nordeste, tiveram acesso a tele-aulas em formato de telenovelas, aulas pré-gravadas, por programas de rádios transmitidas via satélite, um exemplo de como a tecnologia foi inserida nas escolas brasileiras com o intuito de “preparar” o povo para o mercado de trabalho.

Conforme Freitas (1989), outra situação agravante que modificou o fazer pedagógico foi trazido às escolas toda veemência, era o fazer industrial que se instalara. A fiscalização do trabalho escolar, os especialistas adentraram as unidades escolares, o gerenciamento científico utilizado na indústria agora era realidade, conseqüentemente, ocorreu o distanciamento dos professores com o seu processo de trabalho, uso do monopólio do conhecimento para controlar o trabalhador, gerando a desqualificação. O professor passou a ser, segundo Freitas (1989), apenas um executor do que foi o fazer educativo.

Assim, expressam Bonilla e Pretto (2000), outro agravante com relação às políticas educacionais referem as ações desenvolvidas pelo Banco Mundial, como esclarecem os autores, o banco já fazia interferência nas propostas educacionais dos países de toda a América Latina, desde a década de 1970. Conforme explicam os autores, este tinha uma política seletiva para determinado grupo da população, como descrita abaixo:

Uma política seletiva, ou seja, para as populações carentes, programas de baixo custo, a nível de ensino fundamental, que respondam às necessidades de instrução elementar e ofereçam ao aluno o preparo profissional necessário a transformar o produto de seu trabalho em renda; para a minoria, localizada em centros urbanos, ensino médio e superior, devendo-se levar em consideração a capacidade de absorção de mão-de-obra do setor

moderno da economia e as demandas de técnicos para os setores privados. (BONILLA e PRETTO, 2000, p. 02)

Segundo os autores, desde esta época as propostas educacionais primavam por uma formação aligeirada, treinamento aos professores e menos formação *stricto sensu*, capacitação em serviço à distância, cursos rápidos e baratos. Em suma, observamos que a educação pública sempre esteve relegada aos interesses internacionais, à má formação da população trabalhadora. Como reiteram os autores, na proposta do Banco Mundial que se impunha, os alunos não “dependiam” mais dos professores e sim dos pacotes instrumentais, uma vez que se prevalecia o objetivo do crescimento econômico. Como aponta Fonseca (1999), apud Bonilla e Pretto (2000, p. 03): “A educação não terá assim, uma finalidade em si mesma, sendo seus objetivos instrumentais para o desenvolvimento econômico”.

Outro fator que merece apreciação discorre sobre o vínculo estabelecido entre o Banco Mundial e os principais “parceiros” nesta conjuntura organizada. Como é possível observar, não temos uma agenda política que se preocupe com o bem-estar da população desassistida, seria imaturidade acreditarmos nesta feita, temos neste cenário, uma relação de interesse estabelecido. Como apresenta Vaz (2014, p. 120): “De fato, a agenda do Banco Mundial é implementada ativamente e no Brasil pela burguesia local, não como mero ‘receituário’, mas, como interesse das frações burguesas, no âmbito da sociedade brasileira”.

Por fim, após muitas manobras, sobretudo, envolvendo a política, a sociedade empresarial e comercial, no ano de 1991, em 23 de outubro, é aprovada a Lei 8.248 modificando, oficialmente, a Lei da Informática no país, na prática esta mudança já vigorava, no entanto, foi retirada a restrição que proibia o capital estrangeiro de competir com as indústrias nacionais na produção de materiais e serviços relacionados à área da tecnologia, este fato consolida o pacote das políticas Neoliberais, no Brasil. As empresas brasileiras passaram a competir em nível internacional, no que se refere à produção destes produtos. As tentativas de inserção da tecnologia nas escolas foram superficiais pois não conseguiram atingir todos os Estados e, conseqüentemente, não atingiram as localidades situadas no interior dos municípios ou zonas rurais. As escolas continuaram a ser “oficialmente” o lugar de formação da mão de obra, seja para qualquer setor econômico, primário, secundário ou terciário, porém, sem os computadores para auxiliar este processo e regida pela LDB 5.692/71.

### **3.3 O Programa Proinfo no Brasil, e no município de Vitória da Conquista**

Verificamos por meio do contexto histórico apresentado que o Programa Proinfo é oriundo das tentativas governamentais de implantação da Tecnologia Educacional, é mais um dos programas. Como pontuam Santos e Carvalho (2009):

Com a expansão da Internet e com o uso constante das tecnologias, o governo brasileiro sentiu a necessidade, além de ser pressionado para tal, de elaborar políticas públicas que pudessem prevenir e pensar o uso da rede de forma a não estimular a exclusão digital. (SANTOS E CARVALHO, 2009, p. 46)

Oficialmente, o programa Proinfo surgiu no final da década de 1990, em 9 de abril de 1997, por meio da Portaria 522, do Ministério da Educação, primando a promoção do uso pedagógico da informática na rede pública de Ensino Fundamental e Ensino Médio e, na nossa compreensão, sendo parte dos pacotes das políticas neoliberais. O programa foi reformulado no ano de 2007, e vigora até a presente data. Segundo o site do Governo Federal, os municípios que desejassem ser inclusos no programa e receber os equipamentos de laboratórios de informática deveriam fazê-lo mediante adesão, assinando o termo de compromisso e outras questões burocráticas. No ano de 2008, 92% dos municípios já haviam feito a adesão ao programa, segundo a mesma fonte citada.

O Programa Nacional de Informática Educativa (Proninfe), foi criado após a implantação dos Centros de Informática Educativa (CIEDs)<sup>17</sup>, em meados dos anos de 1980, no entanto, conforme Bonilla e Pretto (2000), não atendeu as reais demandas estabelecidas, pois, a proposta mostrou-se tecnicista e tecnocrática, mesmo sendo uma política nacional, os técnicos do programa estavam atrelados à ideologia Estadunidense, logo a proposta destoava da realidade brasileira, manteve educadores e educandos de fora da elaboração e execução das atividades. Este programa antecedeu à criação do Programa Proinfo.

Até o ano de 1985 a ideia era levar os computadores às escolas e atender as turmas que hoje correspondem aos anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio, todavia, como os demais programas este feito demorou muito a acontecer, principalmente no interior do Brasil, conforme mencionado anteriormente. Até os dias atuais, percebemos que essa proposta não se materializou, as escolas do campo ainda não tiveram a oportunidade de usufruir dos programas elaborados, as políticas públicas são pensadas para atender aos interesses neoliberais, aos interesses do capital e não as necessidades do povo.

Dessa maneira, ao observar o contexto apresentado por Bonilla e Pretto (2000),

---

<sup>17</sup> As informações sobre o CIEDs estão no item 2.2 desta produção.

verificamos que os programas foram sendo elaborados, trazendo as tentativas de implantação da política de tecnologias educacionais dando, à posteriori, origem ao Programa Nacional de Informática na Educação (Proinfo).

O Governo Federal lançou o Programa Nacional de Informática na Educação, o Proinfo, através da Portaria 522, de 9 de abril de 1997, (anexo 1) e como normas apresenta:

Art. 1º Fica criado o Programa Nacional de Informática na Educação – ProInfo, com a finalidade de disseminar o uso pedagógico das tecnologias de informática e telecomunicações nas escolas públicas de ensino fundamental e médio pertencentes às redes estadual e municipal.

Parágrafo único. As ações do ProInfo serão desenvolvidas sob responsabilidade da Secretaria de Educação a Distância deste Ministério, em articulação com a secretarias de educação do Distrito Federal, dos Estados e dos Municípios.

Art. 2º Os dados estatísticos necessários para planejamento e alocação de recursos do ProInfo, inclusive as estimativas de matrículas, terão como base o censo escolar realizado anualmente pelo Ministério da Educação e do Desporto e publicado no Diário Oficial da União.

Art. 3º O Secretário de Educação a Distância expedirá normas e diretrizes, fixará critérios e operacionalização e adotará as demais providências necessárias à execução do programa de que trata esta Portaria.

Art. 4º Esta Portaria entra em vigor na data de sua publicação. (BRASIL, 1997, p. 3).

Na sequência, o Governo Federal estabeleceu as Diretrizes do programa como o objetivo de delinear as regras para o funcionamento da proposta (anexo 2). Nas diretrizes, são estabelecidos os principais objetivos que deverão ser atingidos com o programa. O primeiro deles, considerando as propostas de inserção da Política de Informática na Educação, reforça que, primordialmente, deveria melhorar a qualidade do processo de ensino-aprendizagem do alunado da escola pública, utilizando o recurso das tecnologias como ferramenta de enriquecimento pedagógico, como foi proposto nos Seminários Nacionais de Informática que ocorreram em Brasília e Salvador nos anos de 1981 e 1982, respectivamente.

Conforme informe Bonilla (2010), até o ano citado este programa era o principal, dentre as iniciativas e ações das políticas públicas para inclusão da informática educativa, que dava oportunidade às escolas de acessar a tecnologia digital, os programas anteriores tinham tido experiências frustradas, como certifica a autora:

O que podemos perceber dentre os programas e ações de inclusão digital adotados pelo Governo Federal é que as ações do MEC ainda são incipientes. Até o momento, o principal programa que oportuniza o acesso das escolas à tecnologia digital é o Proinfo - Programa Nacional de Informática na Educação. (BONILLA, 2010, p. 45)

O programa apresenta também como proposta, desenvolver “uma educação voltada para o desenvolvimento científico e tecnológico e educar para a cidadania global”, conforme os objetivos 3 e 4, (BRASIL, 2007. p. 05). No que diz respeito a análise de políticas públicas, Ball, apud Mainardes, Ferreira e Tello (2006, p. 157), afirma: “as políticas são formuladas e recriadas”. Inferimos que no tratamento da política Proinfo esta foi totalmente recriada não funcionou, pois, verificamos que apenas contabilizou a adesão do governo municipal a uma política pública, feita com o Governo Federal. Esta assertiva pode ser confirmada considerando o tempo de existência do programa e a não materialização da proposta em escolas do campo; a não distribuição dos equipamentos como discorre o Relatório de envio dos equipamentos, de acordo o DIRT/FNDE; a não instalação dos laboratórios de informática em algumas nas escolas que os receberam. Estes entraves demonstram que a política foi reformulada, recriada, a partir da proposta apresentada pelo MEC, atendendo a uma determinação da administração local e não às diretrizes do programa e orientação do Órgão Federal, DIRT/FNDE, como assevera a documentação Diretriz do Proinfo.

Ao fazermos uma leitura (crítica) minuciosa do documento, Diretriz do Proinfo, (anexo 02), destacamos que a proposta tem uma vertente voltada aos interesses do capital, considerando que, os objetivos que preveem a inserção da informática educativa na escola pública, partem da necessidade de preparar os educandos, jovens e trabalhadores, de modo geral, para se adequarem ao mercado de trabalho, com formações mínimas para que possam executar as tarefas que lhe são exigidas. A educação, nesta proposta, está a serviço da necessidade do desenvolvimento econômico do país e não apresenta concepção de formação para a emancipação humana<sup>18</sup> e sim uma concepção para o saber técnico que pode ser usado pelo trabalhador no seu exercício profissional.

Partindo da compreensão de Tonet (2014), a emancipação humana é aquela em que o homem se torna um ser “livre” das amarras do capitalismo, onde todos os indivíduos desenvolverão as suas mais variadas potencialidades. Desta forma, sobre emancipação humana acentua o autor:

Uma forma de sociabilidade, situada para além do capital, na qual os homens serão plenamente livres, isto é, na qual eles controlarão, de maneira livre, consciente, coletiva e universal o processo de produção da riqueza material (o processo de trabalho sob a forma de trabalho associado), e a partir disso, o conjunto da vida social. Uma forma de sociabilidade (TONET, 2014, p. 11)

---

<sup>18</sup> Para Tonet (2014), Emancipação Humana remete à situação de completa liberdade dos homens, no seus aspectos social, político, crítico.

Partindo deste ensejo, Vaz (2104), traz a sua concepção sobre a educação nos moldes do capitalismo: “a educação cumpre uma tarefa ideológica, regida pelo capital, qual seja, a de manter a sociedade como está”, Vaz (2104, p. 117).

De acordo as duas concepções de educação, acima mencionadas, podemos certificar sobre o que discorrem nas Diretrizes do Proinfo para as escolas públicas, há uma proposta de atendimento e abrangência “audaciosos”, como observado: “O Programa abrangerá a rede pública de 1º e 2º graus de todas as unidades da Federação. Para o biênio 97/98 está prevista a aquisição de 100.000 computadores”, (BRASIL, 1997, p. 04). Como explicitado, ao criarem a proposta, o governo revelou preocupação com o quesito quantidade, mas não há considerações sobre o quesito qualidade. Desta forma, vemos que no município da pesquisa em questão, houve a adesão ao Programa Proinfo, porém, não houve execução da proposta, na prática, ou seja, verificamos por meio das análises realizadas que houve a instalação dos equipamentos em no mínimo seis grandes escolas do campo, num total de 118 que tínhamos contabilizadas até o ano de 2017, no entanto, os quesitos infraestrutura, suporte técnico e pessoal não foram levados em análise neste primeiro momento.

De acordo as Diretrizes do programa, a instalação dos equipamentos nas escolas ocorreria após o respeito aos critérios criado pelo SEED/MEC e as Secretarias de Educação Estaduais e Municipais, conforme descritas no item Ações, (BRASIL, 1997, p. 06 e 07), (Anexo 3). Mediante esta situação, o município, por meio da gestão municipal infringiu as doze cláusulas do Termo de Adesão, conforme apresentado, (anexo 4).

Uma observação a se fazer a respeito da instalação dos laboratórios de informática nas escolas do campo veio explicitada no ano de 2012, como preconiza a Portaria de Nº 68 de 9 de novembro de 2012 (anexo 06), no artigo 1º o texto expõe: “O Ministério da Educação, no âmbito do Programa Inclusão Digital na Escola, viabilizará e garantirá a entrega e instalação dos equipamentos, nos termos desta Portaria”, (BRASIL, 2012). Este mecanismo serviu para explicitar os objetivos do programa para com o atendimento deste público, uma vez que foi observado que as condições e execução de fato, de implantação do Proinfo no Campo, não estavam sendo cumpridas, o Governo Federal, por meio legal foi criando as condições de fazê-la.

Pinto e Santos (2019), ao analisarem a inserção das TIC em escolas do campo de três municípios baianos, Ilhéus, Itabuna e Vitória da Conquista, verificaram que a problemática com dificuldades de acesso às TICs permanece e por isso destacam:



Foi constatado que nos três municípios estudados, menos de 15% das escolas do campo receberam o laboratório de informática. E quando verificamos o seu funcionamento, mais de 50% não funcionam devido, primeiramente, à falta de um planejamento da estrutura física da escola para receber esses equipamentos, pois muitas delas não têm espaço, rede elétrica e iluminação para comportar um laboratório de informática (PINTO e SANTOS, 2014, p. 163).

Assim discorrido, inferimos que a educação do campo dos três municípios citados não foi contemplada, de forma satisfatória, com distribuição dos equipamentos, uma vez que considera um quantitativo de menos de 15%, um percentual pequeno para o total de cada município. A pesquisa acima apontada evidenciou, por meio das falas dos pesquisados, que há falta de laboratórios de informática nas escolas ou não há funcionalidade dos equipamentos porque a estrutura física não comporta as instalações necessárias.

Para contemplar um dos objetivos que responde a este capítulo, é feita uma análise do Programa Proinfo desde a sua gênese, mas, precisamente, a partir dos anos de 1997, quando houve o lançamento da primeira versão. No tocante à participação dos municípios para recebimentos dos laboratórios de informática, esta cláusula não entrou em discussão ou apreciação neste primeiro momento, este deveria ficar a encargo dos Estados e suas Secretarias Estaduais de Educação (SEE), como apresentado no Documento Diretrizes do Proinfo, (anexo 2). Os municípios não foram citados enquanto parceiros para realizarem determinadas ações, esta prerrogativa vai aparecer no Termo de Adesão (Anexo 04), onde os gestores municipais deveriam apenas gerenciar o funcionamento dos laboratórios de informática e depois na Portaria de Nº 68, de 09 de novembro de 2012 (Anexo 6), que vem incumbindo o Governo Federal de instalar os equipamentos e “obrigando” governo municipal a cumprir a parte que lhes foi designada no mesmo termo.

A descrição sobre a distribuição dos equipamentos do programa veio exposta no item **Abrangência**, nas Diretrizes do Programa, conforme (anexo 2), como pode ser explanado abaixo:

Deverão ser beneficiadas, nesta primeira etapa (97-98) do Programa Nacional de Informática na Educação, cerca de 6 mil escolas, que correspondem, por exemplo a 13,40% do universo de 44,8 mil escolas públicas brasileiras de 1º e 2º graus com mais de cento e cinquenta alunos. Considerando-se utilização em três turnos, dois alunos por máquina e dois períodos de aula por semana, será possível, durante o período letivo, atender a 66 alunos por máquina (BRASIL, 1997, p. 04).

Como pontuado anteriormente, os programas ao serem criados privilegiam os interesses

que não satisfazem as necessidades da população. Ao pensar na utilidade do espaço escolar como espaço de interação, de instalação e funcionamento da internet ou da tecnologia como facilitadores do processo educacional, deve-se pensar também na totalidade que envolve esta demanda. Como salienta Levy, (1999):

O ciberespaço não deve ser pensado como estando povoado por indivíduos isolados e perdidos entre massas de informações. A rede é antes de tudo um instrumento de comunicação entre indivíduos, um lugar virtual no qual as comunidades ajudam seus membros a aprender o que querem saber. (LÉVY, 1999, p.244)

No entanto, Bof (2006), é trazida à essa discussão para endossar nossa análise, uma vez que a autora salienta; o problema de descaso para com a Educação do Campo e o pouco investimento em tecnologia nas escolas é, sem novidades, de longo tempo em todas as regiões do país. Ao acompanhar os dados trazidos por Bof (2006), observamos que as regiões, as mais carentes de assistência das políticas públicas, como o Norte e Nordeste, apresentam os baixos índices com relação a falta de acesso às ferramentas educacionais tecnológicas, desde a implantação da primeira versão do programa. Em síntese, estes equipamentos ao serem distribuídos priorizaram as regiões mais desenvolvidas, provavelmente por conta dos interesses capitalistas, das grandes empresas do agronegócio que têm instaladas no campo brasileiro. Conforme Bof (2006), no ano 2002 tínhamos esta realidade, exposta abaixo:

**Quadro 23:** Quantidade de laboratórios de informática disponíveis por regiões do Brasil

Ano	Região	Quantidade %
2002	Norte	0,1
2002	Nordeste	0,2
2002	Sudeste	1,3
2002	Centro-oeste	1,6
2002	Sul	2,1

**Fonte:** Quadro produzido para esta dissertação em 2019, a partir de estudos realizado na obra de Bof (2006).

Sobre as políticas de atendimento às escolas do campo das regiões Norte e Nordeste acrescenta Bof (2006, p. 31): “Esses dados indicam a necessidade do estabelecimento de políticas globais para o setor que não negligenciem a especificidade do campo em relação à cidade”. Partindo desta premissa, podemos afirmar que, apesar do tempo decorrido é possível

verificar que continuamos a conviver com os problemas de descaso para com a educação do campo, independentemente do tempo histórico vivido. Esta análise permite inferir que entre a Região Sul e as Regiões Norte e Nordeste, há uma diferença muito grande com relação aos investimentos dos laboratórios de informática. Ao reforçar esta análise, certifica Bonilla (2010, p.45):

O que podemos perceber dentre os programas e ações de inclusão digital adotados pelo Governo Federal é que as ações do MEC ainda são incipientes. [...] Desde o início do processo no Brasil, as TIC são entendidas como ferramentas de apoio à educação. Essa perspectiva foi desenvolvida na década de 1980, a partir das discussões que marcaram o I e o II Seminário Nacional de Informática na Educação, promovidos pela SEI, MEC e CNPq, em 1981, em Brasília, e 1982, em Salvador, respectivamente.

Como asseveram, Bof (2006) e Bonilla (2010), apesar dos anos se passarem e das tentativas dos governos ainda almejamos vivenciar a implementação desses projetos e programas na realidade concreta.

No tocante ao critério para instalação dos laboratórios de informática nas escolas públicas (o mínimo de 150 alunos matriculados, funcionamento em três turnos de trabalho), a maioria das escolas municipais do campo, de Vitória da Conquista/BA, poderia ser atendida pelo programa, no entanto, isto começou a acontecer depois da reformulação do mesmo, em 2007, atendendo ao contexto do Plano Nacional do Desenvolvimento (PDE). O Programa sofreu algumas mudanças, dentre estas cabe cita o nome, os objetivos, tentando aprimorar de acordo as mudanças com relação aos usos das TIC, conforme esclarece Bonilla (2010).

No ano de lançamento do Programa Proinfo, em 1997, as políticas para a Educação Rural, (nomenclatura usada anteriormente para a Educação do Campo) eram bastante incipientes, por isso faz-se pertinente destacar que não houve preocupação com o atendimento às estas comunidades, tendo sido inclusas oficialmente à posteriori, conforme pontua Bonilla (2010):

O programa passou a chamar-se Programa Nacional de Tecnologia Educacional – Proinfo, e dividiu-se em dois: Proinfo Urbano e Proinfo Rural, com o objetivo de atender também as escolas situadas nas zonas rurais. Além da troca do nome e do alargamento da abrangência de cobertura, o programa adota, atualmente, a proposta de integração das mídias na educação e traz como objetivo “contribuir com a inclusão digital por meio da ampliação do acesso a computadores, da conexão à rede mundial de computadores e de outras tecnologias digitais, beneficiando a comunidade escolar e a população próxima às escolas”. (BONILLA, 2010, p. 46)

Estas mudanças foram acontecendo com o passar dos anos e com a entrada de um novo partido governamental, que proponha ser um governo voltado à inclusão e acesso das massas trabalhadoras às políticas públicas. Santos (2019), ao tecer análises sobre a temática do acesso dos povos do Campo às políticas públicas, destaca a presença do Partido dos Trabalhadores (PT), tendo este assumido a administração do País, na Presidência da República, por meio do voto do povo no ano de 2003, se mantendo até o ano de 2016. Para a autora, o governo manteve uma série de iniciativas vindas das experiências de seus antecessores, a prerrogativa da “revolução educacional gerenciada” mantendo, no entanto, as políticas educacionais paliativas. Como explicita Mészáros (2011) apud Santos, 2019):

Em consonância com o sistema capitalista, qualquer ação política que se respalde na organização da teoria social do capitalismo, constituir-se-á num elemento paliativo em que os grupos desfavorecidos não sairão da condição de desigualdade. Pois essas medidas não anulam ou erradicam injustiças sociais deflagradas, apenas desmobilizam ações, arrefecem direções e colocam em suspensão o caráter dos direitos fundamentais do homem como protagonista de seu processo sócio histórico, consolidando o que propõe o capital. MÉSZÁROS (2011) apud SANTOS, 2019, p. 26)

Permanecendo a discussão sobre ao atendimento às necessidades dos povos do campo por meio das políticas públicas, abordamos que apesar de termos mudado o partido de governo continuamos a vivenciar experiências com as políticas públicas paliativas.

No entanto, Oliveira e Campos (2013), ao avaliarem a entrada do Governo “Popular” de Luiz Inácio Lula da Silva, (Partido dos Trabalhadores, PT) no âmbito Federal no ano de 2003, tem outro parecer sobre a atuação governamental, reafirmam que este governo possibilitou que novas medidas fossem tomadas para atender os anseios das camadas populares, principalmente, dos movimentos sociais que o apoiara nas eleições. Dentre elas, cabe destacar a criação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECADI), no âmbito do Ministério da Educação (MEC), no ano de 2004, atualmente extinta pelo Governo Federal no ano de 2019; a inclusão da Educação do Campo nas Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica, em julho de 2010; o decreto presidencial nº 7.326/2010 que institucionalizou o Programa Nacional de Reforma Agrária (PRONERA), sendo este instrumento visto, como afirmam, Oliveira e Campos (2013, p. 239): “como ferramenta de implantação das políticas de educação do campo”, dentre outras reivindicações, que há muito tempo tramitavam no Conselho Nacional de Educação (CNE), sem êxito.

Por outro lado, Santos (2019), reafirma que a partir dos anos de (2007-2010), no

segundo mandato de Governo do Presidente Luís Inácio Lula da Silva, houve um avanço na condução das políticas educacionais, a saber; o Plano de Desenvolvimento da Educação<sup>19</sup> (PDE), o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos profissionais da Educação (Fundeb). Todavia, alguns “deslizes” foram cometidos pelo governo, tais como a instituição do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, por meio do Decreto nº 6.094 de 24 de abril de 2007, atendendo a mais uma demanda do capital internacional, como sempre fizeram os governos anteriores. O Plano de Metas tem sua gênese a partir dos anos 2000, visto que um grupo de empresários ao se unir com o poder público passou atuar em diversas áreas sociais, realizando, em contrapartida o gerenciamento da educação.

No entanto, destacamos que após a adesão a este Plano, os Municípios, Estados e Distrito Federal passaram a elaborar os Planos de Ações Articulados (PAR), o que proporcionou assistência financeira e técnica com o “intuito de melhorar a educação básica”. O PAR é composto de quatro dimensões: Gestão Educacional; Formação de Professores e dos Profissionais de Serviço e Apoio Escolar; Práticas Pedagógicas e Avaliação; Infraestrutura e Recursos Pedagógicos. Cabe destacar que o quarto item subsidia, atualmente, apoio ao Programa Proinfo.

Ainda em estudo às ações dos governantes do Partido Popular, -Partido do Trabalhadores (PT), Shiroma (2011), ao avaliar as políticas educacionais traz como objeto de estudos a Rede PREAL, Programa Regional da Reforma Educativa na América Latina, instrumento criado no ano de 1995, numa parceria do setor público e privado. Como infere a autora, os membros que participam dos Grupos de Trabalho nesta rede já ocuparam ou ocupam postos estratégicos no cenário educacional, no legislativo, nas Secretarias Municipais de Educação, o que auxilia o capital na hora de tomar as decisões sobre as propostas em apreciação. A autora aponta o caso do Estado da Bahia, que utilizou os pacotes de programas e propostas trazidas pela Fundação Lemann mesmo sendo este implantado em gestões anteriores. O material foi lançado no ano de 2002, no governo liderado pelo Partido da Frente Liberal (PFL) e foi adotado até o ano de 2007 pelo governo do Partido dos Trabalhadores (PT).

Partindo dessas premissas, é possível inferir segundo esta autora, que mudam-se os

---

<sup>19</sup> Como aponta Saviani (2009), o Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE, foi lançado oficialmente em 24 de abril de 2007, simultâneo à promulgação do Decreto n. 6.094 que dispõe sobre o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação. O PDE aparece como um guarda-chuva que abriga praticamente todos os programas em desenvolvimento pelo MEC.

governos mais algumas práticas, sobretudo as educacionais, podem permanecer, visto que independente de governantes, a elite dirigente continuará a ditar as regras da educação, da economia nacional.

No que discorre sobre o Programa Proinfo, após uma década o primeiro projeto (lançado no de 1997) foi reformulado, por meio do Decreto nº 6.300, de 12 de dezembro de 2007, de forma bem sucinta como preconiza a norma do documento, incorporando outros objetivos e com a prerrogativa de inclusão dos moradores do campo. O documento (anexo 3), assim descreve, “Objetivos do Proinfo”:

- I - Promover o uso pedagógico das tecnologias de informação e comunicação nas escolas de educação básica das redes públicas de ensino urbanas e rurais;
- II - Fomentar a melhoria do processo de ensino e aprendizagem com o uso das tecnologias de informação e comunicação;
- III - Promover a capacitação dos agentes educacionais envolvidos nas ações do Programa;
- IV - Contribuir com a inclusão digital por meio da ampliação do acesso a computadores, da conexão à rede mundial de computadores e de outras tecnologias digitais, beneficiando a comunidade escolar e a população próxima às escolas;
- V - Contribuir para a preparação dos jovens e adultos para o mercado de trabalho por meio do uso das tecnologias de informação e comunicação;
- VI - Fomentar a produção nacional de conteúdos digitais educacionais (BRASIL, 2007).

Os objetivos foram ampliados, as mudanças e exigências no mercado de trabalho podem ter sido levadas em apreciação, a considerar a nova cultura que passou a ser incorporada no uso das tecnologias; mais tecnologia e menos saber tácito, como salienta Kuenzer (2012). No tocante ao programa, o primeiro objetivo foi substituído, tendo agora uma inclusão que consideramos importante e que gerou a produção deste trabalho, as escolas rurais, “deveras”, foram inclusas para receberem os equipamentos. Foram citadas nos documentos, mas, como é possível constatar, algumas escolas, ainda esperam este atendimento até os dias atuais.

A autora Shiroma (2011), discorre seu entendimento sobre o “Governo Popular” do Partido dos Trabalhadores (PT), segundo a autora, o governo abriu concessões às políticas capitalistas, uma vez que aderiu aos programas que prezam unicamente pela formação técnica, formação para ocupar os setores de trabalho que alavancam a economia do país, propostas que permitem a continuidade do lema do capital, a exploração do homem pelo próprio homem. Desta maneira, são bastante úteis as palavras de Machado e Vendramini (2012), para ratificarem

os principais valores defendidos pela Educação do Campo, esta, emerge e é defendida pelos movimentos sociais organizados, defende o processo formativo humanizador e emancipador, como certificam as autoras sobre a concepção de educação neste espaço: “pautada na materialidade de vida dos trabalhadores do campo, nas questões do trabalho e da cultura”. (MACHADO e VENDRAMINI, 2012, p. 05),

Por isso, é necessário contextualizar a escola e não tomá-la como objeto de análise isolado. Sendo assim, consideramos um equívoco, um projeto de rede nacional que não contempla as especificidades da Educação e escolas do campo. Desta forma, é prudente enfatizar que o Programa Proinfo, estendido ao atendimento dos povos do campo, seria implantado com a mesma ideologia que o fundamenta em toda a rede nacional, objetivando a preparação para o mercado de trabalho. Partindo desta premissa, o programa foge do que preconizam tais ideias dos movimentos sociais.

Assim, em análise às documentações que discorrem sobre o Proinfo, cabe destacar que o que preconiza o Decreto do Pronera, de nº 7.352 de 4 de novembro de 2010, (anexo 5) sobre os recursos tecnológicos, usados nas escolas do campo:

Art. 6º - Os recursos didáticos, pedagógicos, tecnológicos, culturais e literários destinados à educação do campo deverão atender às especificidades e apresentar conteúdos relacionados aos conhecimentos das populações do campo, considerando os saberes próprios das comunidades, em diálogo com os saberes acadêmicos e a construção de propostas de educação no campo contextualizadas. (BRASIL, 2010)

Desta maneira, é compreensível inferir que o Proinfo Rural deveria ter um projeto específico a ser trabalhado com as comunidades rurais, com as escolas e pessoas do campo, uma vez que estes recursos precisam ser observados.

Tendo sido o Programa Proinfo reformulado no ano de 2007, o mesmo não fugiu dos ideais capitalistas, não cogita e não trabalha na perspectiva da formação humana<sup>20</sup> e onnilateral<sup>21</sup> do trabalhador do campo. Corroborando com esta discussão foi possível verificar durante essa pesquisa e coleta de dados que os educandos e educadores permanecem sem o mínimo de acesso ao programa designado, o que permitiu averiguar por meio da fala dos

---

<sup>20</sup> O termo pode ser melhor compreendido em Tonet (2014)

<sup>21</sup> “*Omnilateral* é um termo que vem do latim e cuja tradução literal significa “todos os lados ou dimensões”. [...] Significa a concepção de educação ou forma humana que busca levar em conta todas as dimensões que constituem a especificidade do ser humano e as condições objetivas e subjetivas reais para o pleno desenvolvimento histórico”. (FRIGOTTO, 2012, p. 265)

educadores do campo, as falhas na sua execução e implantação. Como mencionado por um dos gestores das unidades de ensino pesquisadas: “Nunca fomos informados que a escola tinha laboratório de informática, agora imagine você a possibilidade de curso de formação sobre as tecnologias para todos os educadores” (P.02).

No que tange à formação dos educados, o objetivo V destaca a intencionalidade: “Contribuir para a preparação dos jovens e adultos para o mercado de trabalho por meio do uso das tecnologias de informação e comunicação”, (BRASIL, 2007). Em síntese, os programas vêm para referendar a proposta pensada pela LDB (9.394/96) em seu artigo que versa sobre o objetivo de formação para o trabalho. Como vem esclarecer Leher (2010, p. 372) apud Vaz (2014):

As políticas educacionais estão em consonância direta com as diretrizes, recomendações e condicionalidades dos organismos multilaterais, porém elas são definidas e aplicadas de maneira recontextualizada, de acordo com a situação histórica, política, econômica, e cultural do país. De fato, a agenda do Banco Mundial é implementada ativamente no Brasil pela burguesia local, não como mero ‘receituário’, mas como interesse das frações burguesas, no âmbito da sociedade brasileira.

No tocante às questões pertinentes ao Proinfo Rural, cabe destacar que deveriam ser apreciados os objetivos que atendem à Educação do Campo, como pontua Caldart (2004,), a Educação do Campo está voltada para o trabalho, para o jeito de ser e conviver daquelas pessoas que a compõe, voltadas para as relações com o outro, para a cultura e, principalmente, procurando fortalecer a identidade do homem e a mulher do campo. Compreende não só os conhecimentos do mercado de trabalho, que são necessários, mas, se volta para a vida social, protagonizada pelos moradores que vivem no Campo.

Ainda em análise ao Decreto (anexo 3), que regulamenta o Programa Proinfo, o artigo 2º ratifica a inclusão da parceria com a instância municipal, que antes não aparecia, bem como a questão da adesão por parte do gestor municipal, e desta forma reitera no Art. 2º - “O Proinfo cumprirá suas finalidades e objetivos em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, mediante adesão”, (BRASIL, 2007). No artigo 3º, apresenta as atribuições de cada esfera, sendo a União responsável pela instalação dos ambientes tecnológicos com os computadores e os recursos. Em contrapartida os Estados e Municípios, deverão, por sua vez, realizarem outras ações, sendo estas:

II - promover, em parceria com os Estados, Distrito Federal e Municípios, programa de capacitação para os agentes educacionais envolvidos e de



conexão dos ambientes tecnológicos à rede mundial de computadores; e III - disponibilizar conteúdos educacionais, soluções e sistemas de informações (BRASIL, 2007).

Já no artigo 4º, mais uma vez aparece a instância municipal, porém com outro instrumento de suma importância nesta pesquisa, é apresentado o Termo de Adesão (Anexo 4), que posteriormente foi assinado pelo gestor do município pesquisado. O termo apresenta uma série de recomendações que deveriam ser cumpridas, tais como: estrutura dos espaços de laboratórios de informática, formação dos recursos humanos e suporte técnico, dentre outras.

No que tange ao acesso das populações do Campo à inclusão digital, está disposto também no Decreto nº 7.352/2010, do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), (anexo 5) no Artigo 3º, parágrafo IV, assim discorrendo: “o acesso a computadores, à conexão à rede mundial de computadores e a outras tecnologias digitais, beneficiando a comunidade escolar e a população próxima às escolas do campo”. (BRASIL, 2010)

Ainda avaliando as documentações que versam sobre o acesso das populações do Campo aos vários tipos de tecnologias, trazemos o Programa Nacional de Educação do Campo (Pronacampo), (anexo 6), instituído a partir do Decreto 7.352/2010, Pronera que dentre outras orientações apresenta sua definição:

Um conjunto de ações voltadas ao acesso e a permanência na escola, à aprendizagem e à valorização do universo cultural das populações do campo, estruturado em quatro eixos: Gestão e Práticas Pedagógicas; Formação Inicial e Continuada de Professores; Educação de Jovens e Adultos e Educação Profissional; Infraestrutura Física e Tecnológica. (BRASIL, 2013)

Referindo-se sobre esta temática, destacamos que o eixo quatro do documento citado versa sobre a Infraestrutura Física e Tecnológica, contemplando, portanto, nosso objeto de estudo, no entanto, como a proposta do Pronacampo não especifica exatamente as funções de cada federado para a realização das atividades outras providências foram tomadas.

No ano de 2012, a Portaria nº 68 de 9 de novembro, (Anexo 6), veio dispor sobre a ampliação da participação das Escolas do Campo no Proinfo, por meio do Pronacampo. Especificando no artigo 3º que estes deverão: “II - subordinar-se, de forma integral, às suas respectivas diretrizes”; e no artigo 4º, esclarece as ações que devem ser tomadas por cada responsável, para que o programa tenha êxito, mas, sobretudo, contemple as Escolas do Campo

com os equipamentos que lhes são de direito. Portanto, no Art. 4º - Fica obrigada a donatária<sup>22</sup>

a:

- I - responsabilizar-se pela manutenção do espaço físico onde serão instalados os bens doados;
- II - disponibilizar ao menos 1 (um) professor para atuar na organização e ofertado atendimento educacional;
- III - responsabilizar-se pela manutenção dos equipamentos doados, ressalvada a responsabilidade do fornecedor;
- IV - orientar a escola destinatária para instituir no seu Projeto Político Pedagógico, a organização e oferta do Programa Nacional de Tecnologia Educacional;
- V - zelar pela segurança e integridade dos equipamentos, inclusive acionar as respectivas garantias de funcionamento oferecidas pelo fornecedor. (Portaria nº 68, Pronacampo. (BRASIL, 2012)

Algo que chama atenção neste documento é a palavra, “obrigada”, disposta no artigo 4º, palavra que denota vários sentidos, entre estes, o redigido no Dicionário Aurélio (2010) “o dever de cumprir determinada atribuição”, que a nosso ver, vem por muito tempo sendo protelada.

Conforme preconizam as Diretrizes do Proinfo, (anexo 2), os municípios foram convidados a conhecer a proposta do projeto e tinham liberdade de aderir ou não ao mesmo. Considerando esta cláusula, o então prefeito da cidade de Vitória da Conquista, no dia 28 de dezembro de 2007, assinou este documento, aderindo ao Proinfo, incluindo o município ao grupo dos que receberia os computadores para serem instalados nas escolas municipais, sendo a responsabilidade dos Municípios, Estados e União ofertarem a contrapartida necessária para funcionarem. As escolas selecionadas do município passaram a receber os laboratórios a partir do dia 03 de março do ano de 2008, gerando muitas expectativas entre a comunidade escolar.

Conforme apresentada no capítulo I, a cidade de Vitória da Conquista além de ser a terceira maior cidade do interior da Bahia, apresentando uma vasta extensão territorial, sobretudo, a extensão rural, é também uma das maiores redes de Educação do Campo do Brasil. Para melhor organização das demandas, o território conquistense foi “dividido” em distritos e vários povoados. Esta divisão ocorreu para que os moradores fossem atendidos nos setores da saúde pública, com Postos de Saúde e Agentes Comunitários de Saúde, “transportes” coletivos via perímetro urbano e principalmente para alunos terem acesso à educação básica, no entanto, mais uma vez a realidade histórica demonstra que o homem do campo vem sofrendo as mazelas

---

<sup>22</sup> Donatários referem-se aos governantes municipais que assinaram o Termo de Adesão para receberem os equipamentos do Programa Proinfo.

do descaso político. Na atual conjuntura (2019), os povos do campo sofrem com dificuldades de acesso à educação, ao transporte adequado, estradas com péssimas condições de conservação, sem acesso à educação e as tecnologias educacionais digitais, entre outras situações.

Cada Distrito e os Povoados maiores tem um Círculo Escolar Integrado (CEI) de Educação do Campo, criados para atender as demandas dos estudantes do meio rural. Cabe destacar que os Assentamentos do Movimento dos Sem Terra (MST), também são atendidos pela administração municipal no tocante às questões educacionais. Nos assentamentos estão instalados os CEIs para realizarem as atividades da educação básica, ensino fundamental de nove anos.

Apresentamos, a partir deste momento os nomes dos Assentamentos do MST, Distritos e Povoados, ainda os nomes das unidades de ensino que formam os vinte e um Círculos Escolares Integrados (CEI) da Educação do Campo do município de Vitória da Conquista/BA, expondo onde estão localizados geograficamente no município pesquisado. Deste total de escolas, abaixo apresentadas, identificamos que treze (13) Círculos Escolares Integrados e mais cinco (05) escolas multisseriadas que pertencem a estes CEIs, foram indicados pelo DITRI/FNDE para receberem os laboratórios de informática. É relevante citar que os nomes destas escolas multisseriadas não aparecem na tabela abaixo, uma vez que fazem parte de algum CEI.

Os espaços estão identificados enquanto localidade e escola, respectivamente:

**Quadro 24:** Relação das localidades e Escolas sedes dos Círculos Escolares Integrados

Nº	Localidade	Escola do CEI
01	Assentamento Chapadão	Escola Municipal Fábio Henrique
02	Assentamento Sede I	Escola Municipal José Gomes Novais
03	Assentamento Sede II,	Baixa da Fartura, Assentamento Amaralina
04	Distrito de Bate-Pé	Centro Educacional Eurípedes Peri Rosa
05	Distrito de Cabeceira do Jiboia	Escola Municipal Domingos de Oliveira
06	Distrito de Cercadinho	Escola Municipal Rui Barbosa
07	Distrito de Dantelândia	Escola Municipal Professor Josias Casais
08	Distrito de Iguá	Centro Municipal de Educação Erathostenes Menezes
09	Distrito de Inhobim	Escola Municipal Paulo Setúbal
10	Distrito de José Gonçalves	Centro Municipal Escolar Moisés Meira

11	Distrito de Pradoso	José Rodrigues do Prado
12	Distrito de São João da Vitória	Escola Municipal Antônio Machado Ribeiro
13	Distrito de São Sebastião	Escola Municipal Euclides da Cunha
14	Distrito de Veredinha	Escola Municipal Tobias Barreto
15	Povoado de Cabeceira,	Círculo Escolar Municipal Francisco Antonio de Vasconcelos
16	Povoado de Campo Formoso	Escola Municipal Otaviano Salgado
17	Povoado de Capinal	Escola Municipal Maria Leal
18	Povoado da Estiva	Escolar Municipal Padre Isidoro
19	Povoado de Gameleira	Escola Municipal São Francisco de Assis
20	Povoado da Limeira	Escola Municipal Domingos de Oliveira
21	Conjunto de Escolas Nucleadas-Distrito sede, VDC.	O Círculo Intermediário I Círculo Intermediário II

**Fonte:** Dados coletados na Smed reelaborados pela autora, 2019.

Nas turmas que compõem o Círculo Intermediário I e Círculo Intermediário II é comum encontramos turmas multi ou bisseriadas, a direção, coordenação e secretaria escolar concentram e organizam-se na sede do município, pois geralmente, as escolas estão em locais muito distantes umas das outras e das sedes dos distritos ou do meio urbana. O que se podia considerar como positivo neste contexto é que os educandos estudavam no seu local de origem, garantindo o que preconiza a Lei 12.960 de 27 de março de 2014, sobre o fechamento de Escolas do Campo, no entanto, nos últimos anos verificamos a diminuição do número de matrículas de alunos na educação do campo, produzindo sofrimento com os decretos que impõem o fechamento e nucleações em escolas do campo, nesse município.

No que diz respeito ao Programa Proinfo e o Termo de Adesão (anexo 4), o gestor deveria cumprir as doze cláusulas que viabilizariam o bom funcionamento dos laboratórios de informática. Ainda de acordo o documento, o gestor municipal, compreendendo a necessidade de desenvolver as ações para a efetiva inserção da Tecnologia de Comunicação e Informação (TIC), nos estabelecimentos de ensino na rede municipal e, recebendo os computadores para atender os educadores que trabalham e educandos que estavam matriculados na rede pública<sup>23</sup>, se compromete a desenvolver e cumprir as metas estabelecidas, sendo estas descritas abaixo:

1 – designar a Coordenação Municipal do PROINFO para gerenciar as ações

<sup>23</sup> - Neste texto, trataremos com mais propriedade sobre as escolas que atendem a Educação do Campo, não aprofundaremos com detalhes específicos sobre os laboratórios de informática instalados na zona urbana.

do Programa no município, em articulação com a Coordenação Estadual e SEED/MEC;

2 – Garantir a infra-estrutura básica (espaço físico, rede lógica e rede elétrica), segurança e serviços de manutenção para o funcionamento dos Laboratórios de Informática destinados às escolas ou Núcleos de Tecnologia Educacional de sua rede de ensino;

3 – viabilizar o acesso dos professores às capacitações oferecidas pela SEED/MEC, Núcleo de Tecnologias Educacional (NTEs) ou outras agências no âmbito do PROINFO, providenciando transporte e alimentação quando necessário;

4 – disponibilizar meio de transporte/alimentação/hospedagem para os formadores realizarem as capacitações nas escolas do município;

5 – organizar espaços e horários para a realização das atividades do Programa;

6 – garantir a utilização dos equipamentos e serviços dos Laboratórios de Informática pelos alunos e professores das escolas, fomentando a inserção do uso das tecnologias em seu Projeto Pedagógico e em atividades para dinamizar e qualificar o processo de ensino e aprendizagem e educação digital;

7 – disponibilizar transporte para as visitas da coordenação municipal às escolas e encontros de formação;

8 – providenciar as condições para a abertura, o funcionamento e a utilização dos Laboratórios de Informática, gratuitamente, no contra-turno escolar/ finais de semana, disponibilizando um monitor e possibilitando a utilização de seus equipamentos pela comunidade local;

9 – disponibilizar professores formadores e técnicos de suporte nos NTEs municipais (ou polos municipais), quando existentes;

10 – desenvolver ações do Programa de forma coordenada com os governos federal e estadual, seguindo as diretrizes de implantação do PROINFO;

11 – dar preferência à utilização de sistemas operacionais e aplicativos básicos (editor de texto, planilhas, navegadores de internet, correio eletrônico etc) em software livre;

12 – autorizar as ações de acompanhamento e avaliação do programa no município. (Termo de Adesão do Proinfo, 2007)

É possível verificar que, o Termo de Adesão ao ser elaborado pelo MEC demonstrou preocupação com o bom funcionamento operacional do programa, no entanto, ao verificarmos na prática, as cláusulas e a sua execução em seis Círculos Escolares Integrados da Educação do Campo, apenas a instalação foi feita em alguns espaços, com muitas observações como será discorrido no capítulo IV, de análise.

Até o presente momento é possível afirmar que o programa apresenta muitas fragilidades que impedem seu real funcionamento. Como foi possível verificar, os educandos e profissionais do campo continuam sem acesso à política pública da C&T, sem acesso às TIC.

### **3.4 O uso da tecnologia na atualidade e suas implicações na vida do trabalhador**

Pensar nas questões que envolvem a tecnologia educacional é relevante tendo em vista a necessidade deste recurso na sociedade. Desse modo, serão tecidas reflexões sobre a forma

como o recurso tecnológico tem sido usado, sobretudo, a partir do século XX ou XXI e como tem sido usado na atual conjuntura de produção capitalista. Para desvendar estas e outras reflexões é necessário recorrer a Trindade (2018), Frigotto (2012), Novaes (2007), dentre outros estudiosos.

Segundo Trindade (2018, p. 72), “No processo de produção capitalista, o capital e a tecnologia não aparecem como mera coisa, mas como uma relação social”. Segundo o autor, Marx (2008), afirmara que a tecnologia revela o modo de proceder do homem para com a natureza, consigo próprio e com os demais. Por isso cabe ressaltar que este processo é dialético e não linear.

Ainda de acordo Trindade, (2018), a finalidade da maquinaria criada pelos intelectuais orgânicos do capital ocorre com a pretensão de aumentar a produção de mais valia. Neste sentido, inferimos que os laboratórios de informática podem ter sido trazidos para as escolas do campo com a mesma finalidade, preparar estas pessoas para atuarem também nas empresas que ao longo dos anos, se instalaram no território rural brasileiro, empresas do agronegócio que continuam a pagar míseros salários e controlam a população e a produção em larga escala. No sistema do capital não há interesse em capacitar o camponês e este alcançar a autonomia intelectual e/ou profissional, desta maneira, ressaltamos que a proposta de levar o Programa Proinfo às escolas do campo é na verdade um engodo, uma forma de deixar educandos e educadores sempre à espera da efetivação de uma política pública que não se materializará, pois, não vislumbram ações concretas com esta finalidade e, ainda que ela se concretize, será para se adequar e servir à necessidade do capital.

Diante desta realidade na qual a tecnologia vem sendo usada, faz necessário reiterar que as máquinas são constituídas como força produtiva, destrutiva e alienadora do trabalho e do trabalhador. O progresso científico-tecnológico moderno está exclusivamente à serviço do capital, neste ensejo, reafirma Frigotto (2012), é nesse contexto que deve ser incluída a classe trabalhadora, para se apropriar do conhecimento produzido pela humanidade, superar o capitalismo pela luta de classe, por isso, ele afirma:

A ciência, técnica e tecnologia são alvo de disputa, de projetos, de modos de produção, sociais da existência humana antagônicos. A superação do capitalismo somente pode ser arrancada pela luta de classes, partindo da identificação e exploração, no plano histórico, de suas insanáveis e cada vez mais profundas contradições. O conhecimento científico, técnico e tecnológico é parte crucial desta disputa hegemônica e condição sine qua non, (sem a qual não) da sociedade socialista ou sociedade com democracia de fato (FRIGOTTO, 2012, p. 381).

De acordo Novaes (2007), um dos problemas enfrentados com relação ao desenvolvimento tecnológico, diz respeito a influência política exercida sobre os engenheiros, cientistas e técnicos, no tocante à elaboração da tecnologia para atender a grandes corporações. Segundo Noble (2001 apud NOVAES, 2007, p. 61), “Os homens de negócio buscam somente as tecnologias viáveis mais econômicas, entre as consideradas tecnicamente superiores”. Como afirma, as empresas querem sempre a melhor tecnologia desenvolvida, a tecnologia que atenda aos interesses das grandes corporações.

De acordo Silva (2018), a partir dos anos de 1929 foi criada uma corporação, sobretudo na Europa, disseminando um projeto denominado de “Obsolescência Programada” para os utensílios que saíssem das indústrias. Como infere o autor, as criações foram sendo pensadas com o objetivo de serem em breve substituídas. De forma que a fala do autor vem reiterar a afirmação de Novaes (2007), quando afirma que os engenheiros de produção estão à mercê das grandes corporações. Diante disto salienta:

A obsolescência programada, tendo seus impulsos iniciais no período da Depressão americana em 1929, se tornou um verdadeiro fenômeno de escancaramento estratégico em todos os tempos. Os mecanismos de produção de bens tecnológico frágeis, utilizados para a sociedade, aumentou, em muito, a insatisfação após os cinco primeiros anos. A intenção do fabricante é o lançamento de novos produtos no mercado, comercialização e extinção de um produto em espaço de tempo cada vez menor, numa busca exponencial de participação no mercado. (SILVA, 2018, p. 29)

Assim, ao que certifica Novaes (2007), a tecnologia vista nas indústrias e pensada como a melhor criação, na verdade é apenas um ato político, são as relações de poder sobre o agir dos engenheiros, sobretudo. Ainda para o autor, os profissionais que criam a tecnologia não têm interesse em destruir a classe trabalhadora, sempre pensam em fazer o melhor trabalho possível, porém, ao atender quem detém o poder, conseqüentemente, traz conseqüências desastrosas para a sociedade, atingindo os trabalhadores. O autor complementa que, o fato de não ter contato com a classe operária provoca este distanciamento sobre a realidade.

Analisando esta situação entendemos que a posição assumida pelos engenheiros, técnicos e cientistas é no mínimo contraditória. Eles constroem programas e máquinas para pessoas e realidade desconhecidas. Podem até conhecê-las, superficialmente, através das falas dos empresários, gerentes, uma vez que eles mantêm pouco contato com os operários, de sobremaneira, não alcançarão o objetivo de atendimento à classe trabalhadora em razão de atenderem aos interesses comerciais, capitalistas. Uma sugestão apresentada por Moraes Neto

(1991), trazida por Novaes (2007), é que todo este maquinário e equipamentos produzidos poderiam ser utilizados para a construção de uma sociedade alternativa, o que ele chama de “uso social das máquinas” ao invés de servir ao lucro e à acumulação do capital que destroem os homens e as relações sociais.

Como aponta Levy (1999), o século XXI é conhecido por desenvolver a “Quarta Revolução Industrial” ou “Revolução tecnológica”. Para o autor, este tempo atual, é um tempo histórico onde pessoas intituladas por ele são “nativos virtuais” e “imigrantes virtuais”. Como reforça o autor, tudo gera em torno da tecnologia. No entanto, Sanchs (1986 apud NOVAES, 2007), demonstra cautela ao avaliar o “otimismo tecnológico”, para Sanchs (1986), a ordem política e a classe dominante impedem a socialização e apropriação do avanço tecnológico para as massas populares, tal ato impede, conseqüentemente, a emancipação humana e como explicita, estas barreiras são muito mais políticas do que tecnológicas.

Desta maneira, trazemos a reflexão de Sanchs (1996), para compreender a realidade pesquisada. Essa relação expressada pelo autor (que é ideológica), favorece a compreensão de que o homem do campo ao ter acesso a evolução tecnológica, ao saber sistematizado científico, faria com que as relações capitalistas, que antes os manipulava, agora teria mais dificuldades em definir seu modo vida, assim como direcionar as políticas públicas.

É neste sentido que Tonet (2014) vem discorrendo sobre a temática emancipação humana e esclarece:

Sem dúvida, é necessário que a classe trabalhadora tenha acesso ao conhecimento historicamente sistematizado e acumulado, pois sem patrimônio – cognitivo, tecnológico e artístico – amealhado até o momento pela humanidade, seria para ela impossível tanto iluminar o processo de sua libertação como construir uma outra e superior forma de sociabilidade. (TONET, 2014, p. 14)

Desta maneira, entendemos que, de posse do conhecimento o trabalhador poderia tornar-se pessoa emancipada, logo, a hegemonia capital estaria ameaçada. Portanto, é prudente reforçar que para continuar se reinventando e se mantendo o capital usa a manipulação, a cooptação dos trabalhadores para si, a difusão da ideia de que somos todos iguais, que conseguimos comprar o que desejamos no mercado comercial. Como afirmam Azevedo, Shiroma e Coan (2012), o sistema capital difunde uma falsa ilusão convencendo o trabalhador que estamos na sociedade igualitária. É por meio de migalhas, do falso acesso aos bens produzidos que os capitalistas vêm se mantendo com o controle social. É partindo deste desta suposição que Tonet (2014) reforça que:



A burguesia pode opor a isso inúmeros obstáculos, mas não pode impedir totalmente, pois isso significa a sua própria morte. Contudo, ainda que esse acesso da classe trabalhadora ao conhecimento historicamente sistematizado seja necessário, não é condição suficiente para embasar a luta pela sua emancipação (TONET, 2014, p. 14).

É nesta circunstância que apresentamos nosso entendimento na discussão, reforçamos que não apenas a tecnologia, mas, também a ciência e a técnica são produtos históricos de atividade humana e, por isso, a classe trabalhadora deve se apropriar deles, conhecendo-os, manipulando-os para, a partir deste processo, promover a emancipação humana de toda a classe operária, o que pode, conseqüentemente, consolidar o projeto de sociedade comunista. Segundo Tonet (2005), Marx propunha a construção de uma sociedade Comunista. O Comunismo seria aquela sociedade onde todos colocariam sua força de trabalho em prol do bem comum, na produção de bens e riquezas necessários à vida humana, de sobremaneira teríamos homens livres, conscientes e outro modelo de sociedade que não a capitalista.

Complementando esta discussão, Alves (1968 apud NOVAES, 2007), nos esclarece que a tecnologia não pode ser entendida como uma simples ferramenta para dominar a natureza ela é, sobretudo, um instrumento que tem sido usado pelos donos dos meios de produção para explorar os trabalhadores. A tecnologia sendo o resultado do trabalho humano pode ser usada pela classe trabalhadora, alcançando outras finalidades pela luta de classes.

Trindade (2018), ao apresentar elementos sobre a implantação da tecnologia nas indústrias discute e nos mostra o lado “sutil” dessa faceta, o que Novaes (2007), denomina como o “Fetichismo da Tecnologia”. Para a explicação do termo o Fetichismo da Tecnologia, Novaes (2007, p. 75), apresenta uma discussão trazida por autores marxistas que discutem o “Fetichismo da mercadoria”, elaborada por Marx. Deste modo, o autor alerta que “a tecnologia é entendida como um meio para se atingir fins, como ciência aplicada em equipamentos para aumentar a eficácia na produção de bens e serviços”. Feenberg (1999 apud NOVAES, 2007), aponta que o fetichismo da tecnologia consiste em pensar que esta é politicamente neutra, anistórica, sujeita a valores estritamente técnicos, não é permeada pela luta de classes, é uma construção histórica, obscurecendo as relações de classe, como pontuara Marx ao falar do fetichismo da mercadoria, onde havia acumulação de capital e as origens de mais valia. Feenberg, (1999), esclarece sua comparação e entre fetichismo da mercadoria e fetichismo da tecnologia dizendo:

No uso marxiano, o fetichismo das mercadorias não é atração pelo consumo, mas a crença prática na realidade dos preços colocados nas mercadorias pelo mercado. Como destaca Marx, o preço não é de fato um atributo real, (físico), das mercadorias, mas a cristalização de uma relação entre os fabricantes e os

consumidores. No entanto, o movimento das mercadorias do vendedor para o comprador é determinado pelo preço como se ele fosse real. Do mesmo modo, o que se mascara na percepção fetichista da tecnologia é seu caráter relacional, justamente porque ela aparece como instância não social de pura racionalidade técnica. (FEENBERG apud NOVAES, 2007, p. 76)

Envolvidos nessa discussão, o autor conduz à reflexão de que tanto a mercadoria como a tecnologia, na conjuntura capitalista, estão imersas em situações fetichizadas, situações criadas pelo sistema capital, um discurso vendido e comprado sem contestações pelos consumidores. Como Feenberg (1999 apud NOVAES, 2007), reafirma, este comportamento acaba modelando as relações práticas e subjetivas dos seres humanos com a tecnologia, pois, em nosso dia-a-dia, a tecnologia é apresentada pelo “potencial” da sua função e é entendida como pronta para o uso, sem questionar ou repensar de fato seu papel. Se compreendermos que esta situação vem sendo vivenciada pela mercadoria há muito tempo, logo é percebido que essa situação de reificação<sup>24</sup> da tecnologia passa a ser uma construção histórico-social, típicas manobras do capital. Desta forma, o autor reitera que a tecnologia é um artefato social e que não está isenta às influências, históricas, políticas e culturais.

Como apresenta Pinto (2008), apud Trindade (2018), a “era tecnológica” de 1930 foi uma ideologia criada pelos interessados para ludibriar, embriagar a consciência da classe trabalhadora, levá-los a sonhar que esta seria a melhor época, pois, todos os problemas se resolveriam num simples toque de dedos. No entanto, segundo Novaes (2007), as máquinas começaram a ser usadas pelos capitalistas patrões, como instrumento para impor a disciplina, mas, sobretudo, para conter as greves e outras formas de militância dos trabalhadores. Para depreciar a especialidade do operário, para substituir o trabalho masculino pelo feminino e infantil, usadas como “armas”, bem como para favorecer a luta capital-capital. Ainda segundo Novaes (2007, p. 66): “o capitalista lança mão da ciência e tecnologia para acelerar o processo de produção da mais-valia”.

É neste processo que o trabalhador vai sendo incorporado no complexo tecnológico, a mão de obra humana vai sendo substituída por uma mão de obra mecânica, uma vez que a tecnologia e a maquinaria estão sendo usadas para aumentar os lucros do capital.

Santos e Carvalho (2009), ao situar-se nessa discussão esclarecem que a classe menos

---

<sup>24</sup> A reificação é um caso “especial” de ALIENAÇÃO, sua forma mais radical e generalizada, característica da moderna sociedade capitalista”, é o ato (ou resultado do ato) de transformação das propriedades, relações e ações humanas em propriedades, relações e ações de coisas produzidas pelo homem, que se tornaram independentes (e que são imaginadas como originalmente independentes) do homem e governam sua vida. (BOTUMORE, Tom. Dicionário Marxista, 1979)

favorecida, economicamente, está totalmente alheia a este “desenvolvimento” social, favorecendo o aumento vertiginoso dos “excluídos digitais”, para a autora estas pessoas não usam ou não tem acesso adequado às ferramentas tecnológicas. Na sociedade capitalista quem tem poder aquisitivo usufrui dos bens produzidos, a população carente produz os instrumentos, mas, não consegue utilizá-los como deveria.

Kuenzer (2007), ao abordar a temática tecnologia diz que, atualmente, a inovação tecnológica está sendo mais utilizada nas empresas, alerta que vive-se nesse tempo histórico e que esse novo paradigma causa nos trabalhadores um clima de incertezas, pois, se anteriormente o conhecimento necessário era baseado no saber tácito, aquele que se adquire na experiência diária, agora necessitam vivenciar novos desafios, uma vez que a mudança tecnológica usufrui com mais intensidade a tecnologia microeletrônica, demandando conhecimentos científicos cada vez mais especializados.

E desta forma, Frigotto (2012), traz a sua definição da temática na atual conjuntura política e social. Para este autor o termo tecnologia bem como a aplicação deste recurso tornou-se um instrumento sob o domínio do capital, como infere:

Mais do que tratar da compreensão etimológica ou do senso comum do termo ‘tecnologia’, torna-se crucial, no atual contexto histórico do capitalismo, entendê-la como uma prática social cujo sentido e significado econômico, político, social, cultural e educacional se definem dentro das relações de poder entre as classes sociais. (FRIGOTTO, 2012, p. 377)

Trindade (2018) reitera a discussão e esclarece que no sistema capital, o trabalho está submetido à lógica da alienação e do estranhamento, e a sua principal finalidade é a criação de mais-valia. Ao perceber o homem vivendo em estado de alienação, o autor baseando-se em concepções marxistas afirma que:

Não é o trabalhador alienado quem usa os meios de produção, base material do capital, mas, são os meios de produção, isto é, as forças produtivas e a tecnologia funcionando como capital, que usa o trabalhador, que mandam e exploram o trabalho. (TRINDADE, 2018, p. 45)

Compreendemos que nesta conjuntura capitalista, tanto a tecnologia como a força humana são instrumentos do capital, usados com o objetivo de reproduzir sua ideologia, o lucro, o consumo como fator determinante.

#### **4. POLÍTICAS PÚBLICAS E EDUCAÇÃO DO CAMPO: LIMITES E REALIDADES**

Este capítulo apresenta a compreensão sobre o campo do conhecimento, política pública, e ainda demonstrar como ela tem se reverberado, sobretudo, na Educação do Campo.

Conforme exposto nesse texto, as políticas públicas são imprescindíveis para atender as necessidades de um determinado grupo e tem objetivos específicos, em grande parte, são frutos das reivindicações populares, são também entendidas como um conjunto de ações dos gestores que poderão produzir efeitos específicos a determinados grupos sociais. Estão relacionadas à ideia do direito, à ação do governo, que podem traduzir o agir no tocante a materialidade dos direitos constitucionais.

No que discorre sobre a política pública para as populações do campo, verificamos que essas foram sendo construídas no bojo de muitas lutas e vem sendo reivindicadas a todo o tempo, bem como até o presente momento de construção desta dissertação.

Como pontua Souza (2007), no Brasil as pesquisas sobre o campo do conhecimento, Políticas Públicas, ainda são incipientes necessitando de mais estudos e divulgação dos dados visto que a implementação e execução correta das propostas contribuem para melhorar a vida da população, uma vez que é possível identificar as reais necessidades.

Partindo deste pressuposto, este capítulo intenciona, primordialmente, responder ao terceiro objetivo: “Identificar as condições em que se encontram os laboratórios de informática do Programa Proinfo, instalados nas escolas do campo do ensino fundamental do município de Vitória da Conquista/BA”. Os laboratórios fazem parte da política pública, por isso a necessidade de conceituá-las e também verificar na prática como estão esses instrumentos no espaço da escola.

##### **4.1 Conceito do termo e Política Pública**

Comumente, remetemos o significado do termo política pública aos atos governamentais e, como enfatiza Molina (2012), o termo significa o “Estado em ação”. Ao materializar os direitos dos cidadãos através de programas, o Estado estará agindo constitucionalmente, nas áreas distintas, saúde, educação, moradia. Souza (2007), vem endossar essa discussão e pontua que não existe um único conceito ou definição para o termo Política Pública, este pode ser: um campo dentro da política que analisa os governos; o conjunto de atitudes dos gestores para determinada finalidade; a somatória de ações governamentais, agindo diretamente sobre o foco

necessário ou atribuindo a outros o fazer político, dentre outros conceitos.

Como verificado por Souza (2007), Theodor Lowi (1972), desenvolveu a máxima, que talvez possa ser a mais conhecida tipologia que aborda as políticas públicas: a política pública faz a política. Ao elaborar este conceito, o autor destaca que cada tipo de política pública encontra variadas formas de apoio, de rejeição e disputas para decidí-las, uma vez que passam por arenas divergentes.

Como destacam Carvalho e Carvalho (2018), é comum encontrar na literatura específica a denominação de quatro tipos de política pública, sendo intituladas como Tipologias de Política Pública. Este termo, tipologia, é um instrumento usado para classificar, estudar e analisar os dados. No tocante às políticas sociais é possível encontrar as políticas: Distributiva, Institucional, Redistributiva, Regulatórias e, sendo assim, cada uma delas será aqui brevemente apresentada.

A política **Distributiva** refere-se a grupos específicos, tais como categorias de pessoas, localidades, regiões, grupos de pessoas. Neste tipo de política é comum encontrar um viés clientelista, ou assistencialista. O Programa Bolsa Família é um exemplo dessa tipologia.

A política **Institucional**, também denominada de “**Constitucionais, Constitutivas ou Estruturadoras**” é aquela que está diretamente ligada ao legislativo, os atores políticos as implementam objetivando consolidar as regras e normas, geralmente ligadas ao meio político. Comumente, é a partir dela que se formulam e implementam demais políticas a exemplo da Constituição Federal e as Emendas Constitucionais.

A política **Redistributiva** é utilizada com a finalidade de buscar minimizar as desigualdades existentes no meio social e em várias dimensões, usando recursos de outras políticas, extraídos de outros grupos, também específicos. No que toca a essa tipologia é possível inferir que o Programa Proinfo, aqui apresentado nesse texto, está inserido nesta classificação, visto que, é um programa dentro da Política Ciência e Tecnologia (C&T).

Já a política **Regulatória** está relacionada à obrigatoriedade, remete das questões simples às mais elaboradas, onde os benefícios podem ser distribuídos a todos. Exemplificando, este tipo de política pode ser encontrado na efetivação de leis, códigos emitidos pelos governos com eficácia e validação no território nacional. As Leis trabalhistas é um exemplo deste tipo de política pública.

Desta maneira, convém mencionar, para que haja a implementação de uma política pública é necessário que essa passe pelo processo identificado como ciclo de políticas. O ciclo deliberativo é formado por seis etapas, cabendo citar:

→ Definição de Agenda → Identificação de Alternativas → Avaliação das Opções → Seleção das Opções → Implementação → Avaliação.

No que concerne a definição das agendas (agenda setting), pelos governos, há três possíveis repostas: 1) Focalizar os problemas. 2) Focalizar a política construindo uma consciência coletiva sobre a necessidade de enfrentamento do problema, sendo por processo eleitoral, ou por mudanças nos partidos que assumem o poder, ou por mudanças nas ideologias. 3) Focalizar os partícipes sendo estes identificados por visíveis, partidos, políticos, a mídia, ou invisíveis acadêmicos, burocracias. Ao verificar essas prerrogativas é necessário compreender como os governantes têm se organizado para inserir as políticas públicas que atendem a Educação do Campo na Agenda dos seus Governos e na Agenda do Estado.

Como destacam Mainardes, Ferreira & Tello (2002), é importante fazer uma reflexão sobre as implicações destas políticas, pois, a efetivação delas acaba sendo um território de disputa, são vários atores, vozes e envolvidos na elaboração/concretização. A política pública pode ser a ação do Estado, no entanto, é antes disto, conforme os autores, negociações, ideologias e valores para o/do Estado. Como afirmam:

A política não pode continuar a ser pensada ou planejada nos limites de Estados-nações ou de fronteiras nacionais. A política flui/circula através de incalculáveis capilaridades transnacionais. Além disso, [...], mostram que a política vem se tornando cada vez mais uma commodity, uma mercadoria a ser comprada e vendida, vista como oportunidade de lucro. (MAINARDES, 2006, p.13)

É pertinente frisar que as políticas ao serem elaboradas, implantadas e/ou executadas estão atreladas a um conjunto de valores, pretensões e intenções políticas e por diversos atores envolvidos. É partindo desta análise que Ball (1994), apud Mainardes, Ferreira & Tello (2002) afirmam que a elaboração de uma política pública pode ser assim compreendida:

Os textos são produtos de múltiplas influências e agendas, e a sua formulação envolve intenções e negociação dentro do Estado e de dentro do processo de formulação de política. Nesse processo, apenas algumas influências e agendas são reconhecidas como legítimas, e apenas algumas vozes são ouvidas. (MAINARDES, FERREIRA & TELLO, 2002, P. 157).

A partir deste contexto, compreendemos que de acordo os autores acima, a formulação, implantação e implementação de políticas públicas e sociais está subjugada a diferentes situações, no entanto, o resultado desta manobra interfere diretamente na vida da população, uma vez que nem sempre é atendida de forma adequada.

Como apresentado por Hofling (2001), as políticas educacionais são denominadas como políticas sociais, e por isto a autora afirma que:

Políticas sociais se referem a ações que determinam o padrão de proteção social implementado pelo Estado, voltadas, em princípio, para a redistribuição dos benefícios sociais, visando a diminuição das desigualdades estruturais produzidas pelo desenvolvimento sócioeconômico. As políticas sociais têm suas raízes nos movimentos populares do século XIX, voltadas aos conflitos surgidos entre capital e trabalho, no desenvolvimento das primeiras revoluções industriais. (HOFLING, 2001, p. 31)

De acordo a posição da autora, a política pública educacional é de responsabilidade do Estado, porém, é pensada por organismos e outros protagonistas que fazem parte da elaboração e implementação, por meio da militância e dos movimentos populares.

De posse do embasamento teórico, entendemos que as políticas educacionais fazem parte das políticas públicas, compostas por áreas específicas e atendem diversas modalidades e programas. Com relação à política pública, Educação do Campo, assim como as demais, são formuladas por diversos segmentos tais como os militantes dos movimentos sociais, educadores, políticos, sendo estes, geralmente, envolvidos nos ciclos de políticas, com seus valores e contextos. Segundo Shiroma (2012), vários fatores contribuem para que haja a elaboração e construção de uma política pública, e, no entanto, esses mesmos fatores não são pré-requisito para que estas de fato se materializem e modifiquem a vida dos que dela necessitam.

Compartilhamos do entendimento de que planos de educação e textos oficiais (leis, diretrizes, dispositivos jurídicos-normativos) são apenas parte da construção de uma política, mas, não são capazes de assegurar que será implantada tal como foi pensada, posto que uma política é expressão de embate de interpretações diversas e interesses de classes distintas (SHIROMA, 2012, p. 16).

Ainda como pontua Shiroma (2012), em seus estudos foi possível verificar que os gestores, professores, dentre outros protagonistas das escolas públicas, assimilam os discursos veiculados nos documentos produzidos, esta realidade decorre, pelo fato de existir uma grande rede de especialistas que pensam na formulação e execução das políticas públicas, o Banco Mundial e outros organismos, nacionais e internacionais, são apresentados como integrantes das redes que buscam implantá-las em toda a América Latina. As políticas pensadas e executadas modificam os discursos, práticas, relações das escolas e influenciam a organização do trabalho

pedagógico. Assim as redes são definidas pela autora:

Redes sociais são definidas como um conjunto de pessoas e/ou organizações que se agregam com interesses comum, contribuem para produção e disseminação de informações, criam canais de comunicação e estimulam a participação da sociedade. SHIROMA (2012, p. 18)

Além de atender aos interesses de determinados grupos que as elaboram, as políticas são identificadas como Políticas Públicas de Governo ou Políticas Públicas de Estado, como asseveram Tafarrel e Molina (2012). Leis como a Constituição Federal (CF 1988), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), 9.394/96, que perpassam por diferentes governos são compreendidas como Políticas de Estado, já as leis que duram apenas um ou dois mandatos de um determinado governo, que tem um tempo específico para acabar, que são interrompidas ou revogadas, são identificadas como Políticas de Governos. Para melhor compreender as informações apresentadas, inferimos que as Políticas de Estado são discriminadas como leis maiores, as Políticas de Governo não podem ir de encontro aos seus princípios, não podem ultrapassá-las.

Como aponta Hofling (2001), existe uma diferença básica entre Estado e Governo, sendo estes aqui apresentados. Ao Estado atribui-se o coletivo de instituições permanentes onde o governo pode exercer uma ação, como em órgãos judiciais, legislativos, tribunais, exército. Já o Governo está relacionada às ações pois, assume e desempenha as atribuições que são próprias do Estado, num período pré-estabelecido. “Governo, como o conjunto de programas e projetos que parte da sociedade (políticos, técnicos, organismos da sociedade civil e outros), propõe para a sociedade como um todo”. (HOFLING, 2001, p. 31)

É possível verificar que no Brasil, e precisamente abordado no decorrer desta escrita tornou-se evidente, as políticas públicas têm se configurado como políticas compensatórias, visto que é uma característica da política governamental do capital. Ao serem implantadas não garantem a reversibilidade ou o findar do problema em questão, para qual finalidade foi criada. Esse comportamento na condução da política pública no país, é uma característica do neoliberalismo, tendo a “função” de aliviar a pobreza, não supera o modo de produção capitalista, pois, a propriedade privada, o Estado burguês e os valores das famílias burguesas são os pilares de sustentação econômica.

Com base na explicitação acima, trazida por Hofling (2001), cabe uma breve reflexão sobre o papel do Estado. Como destacam Machado e Vendramini (2013), o Estado atua em favor do capitalismo e não dos trabalhadores, portanto é um instrumento da classe burguesa.



Em síntese, podemos afirmar que o Estado não cria mecanismos para melhorar a forma de vida dos cidadãos comuns, uma vez que está atrelado ao sistema capital, mantém a forma de governo que busca manter as desigualdades sociais, a dependência da sociedade pelo capital, o Estado atua como um regalador da economia.

#### **4.2 Educação do Campo e Política Pública: como este direito se reverbera aos seus povos**

Com relação à Educação do Campo, vale destacar que essa modalidade tem seus “encantos”, por ser um exemplo de luta e persistência, ensinando, principalmente, os militantes através da luta num processo educativo. Ao mesmo tempo tem seus “desalentos”, por ser a modalidade que enfrenta muitas dificuldades ao partir para o enfrentamento da hegemonia capitalista com seu projeto urbanocêntrico, ao lutar por quase vinte anos para garantir o direito, sobretudo, da educação a todos os povos do campo e demais conquistas, como a materialização das políticas públicas. Segundo afirma Molina (2012), é a modalidade que vem por mais de vinte anos tentando conquistar maior espaço no cenário nacional.

Segundo Oliveira e Campos (2012), a proposta por uma “Educação do/no Campo” continua sendo construída por articulações dos movimentos sociais. Como afirmam as autoras, os militantes começaram a se movimentar no final dos anos de 1980, com a saída do regime militar, quando a sociedade civil e diversos órgãos se articulavam por direitos, dentre eles, o acesso de todos à Educação Pública, sendo incluso também, o direito pela permanência na escola. Ainda conforme as autoras, a consolidação destas lutas começou a acontecer nos anos de 1990, todavia, sabemos que até os dias atuais ainda brigamos por elas, cabe destacar, a luta pela efetivação do acesso às políticas públicas, às Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC).

Nesse ínterim, esclarece Vendramini (2007), a Educação do Campo vem conquistando espaço, nos debates e nas políticas públicas nos últimos tempos, mas, continua a presenciar problemas persistentes que tem se instalado no contexto do campo. Cabe evidenciar a inviabilização da agricultura familiar, o fortalecimento do agronegócio, problemas que assolam a vida dos camponeses<sup>25</sup>. Essas dificuldades estão atreladas ao tipo de cultivo e modo de produção que gera desemprego, primando por atividades do agronegócio e exportação. Podemos reiterar que essas situações pontuadas afetam o modo de vida e permanência do

---

<sup>25</sup> Camponeses, Segundo Caldart (2010), refere-se à classe de trabalhadores do campo que tem a identidade e diversidade cultural identificadas e assumidas.

homem no campo, considerando que estes precisam além da escolarização e da educação básica, precisam de políticas públicas que os mantenham em suas propriedades, com sua cultura e valores.

Conforme pontua Garcia (2009), o antagonismo vivenciado no campo brasileiro perdura, pois, as políticas governamentais não atendem as necessidades do pequeno agricultor e o expulsa de suas terras, os planos econômicos são atrelados ao conhecido imperialismo norte-americano. Como afirma autora:

O atual retrato do campo brasileiro apresenta milhares de famílias empobrecendo dia após dia, enquanto as empresas do agronegócio sugam os seus recursos naturais, poluem os rios e o ar, levam riquezas aqui produzidas para fora do país e contribuem também para a exploração e empobrecimento do trabalhador do campo, ampliando sua migração para as cidades. (GARCIA, 2009, p. 55)

Como podemos entender, apesar das lutas em prol da melhoria de condições de vida para as pessoas do campo, os problemas de ordem estrutural permanecem, devido a política capitalista que rege o país.

A utilização do termo “Educação do Campo”<sup>26</sup> é recente em toda a esfera nacional, até o ano de 1997 era comum a utilização do termo Educação Rural. De acordo com Caldart (2013), durante o processo de organização do Primeiro Encontro de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária (Enera), em 1997, (e este veio a tornar-se um marco da luta política do Movimento Sem Terra (MST) e de demais órgãos que demonstraram a insatisfação com a educação básica e superior na época, oferecida aos homens do campo), os militantes foram instigados a pensar numa educação que de fato os representasse, fazendo surgir o protagonismo dos movimentos sociais do campo na negociação de políticas educacionais. Segundo Caldart (2012), este levante fez a diferença entre a concepção de Educação Rural e Educação do Campo.

A concepção de Educação do Campo está relacionada aos valores, crenças, cultura, a história do homem do campo, mas, sobretudo, trazendo o trabalho como princípio educativo. Ainda conforme Caldart (2012), os militantes precisaram levantar uma discussão mais precisa sobre diferença entre as duas nomenclaturas, Rural e do Campo.

Garcia (2012) informa que cada um desses modelos de educação tem um projeto

---

<sup>26</sup> O termo “Educação do Campo”, para as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, diz respeito à sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva no país. (BRASIL, 2002, p. 37).

histórico de sociedade que o define, a Educação Rural e Educação do Campo se opõem objetivamente, as diferenças entre os dois modelos se distinguem desde a origem histórica deles. O primeiro vê, o processo educacional na lógica do conservadorismo, da reprodução do capitalismo no campo. A autora afirma que a cerca de meio século o sistema político-econômico era baseado no latifúndio e na agricultura, atividade que estimula o êxodo rural e, neste contexto, sempre existiu a facilidade de impor um modelo de educação de acordo com o formato imposto pelo latifúndio.

Os educandos das escolas situadas no meio rural eram filhos dos trabalhadores rurais e como se sabe nesta época, a segregação entre as duas classes era ainda mais visível, pois, os filhos dos latifundiários estudavam em escolas dos centros urbanos, ou em outros países, cursavam toda a educação básica e superior, já os filhos dos posseiros, meeiros, estudavam em espaços precários e com formação limitada, tinham acesso ao que conhecemos hoje como os anos iniciais do ensino fundamental, embora, tivessem pouquíssimo acesso ao que necessitavam como conhecimento. Conseqüentemente existia um abismo, um dualismo social que se expressava também na educação, a divisão de classes entre trabalhadores e burgueses. A escola tinha um papel definido para cada uma dessas classes sociais.

Para os moradores do campo era comum encontrar escolas precárias, com pouca ou nenhuma qualidade, professores com limitações na formação. Como afirma Garcia (2012), a educação oferecida ao homem do campo era uma educação imposta pelos órgãos “oficiais” que impunha a estes sujeitos a cultura urbana, a escolarização era usada para inserir o trabalhador na cultura capitalista, promovendo, conseqüentemente, a efetivação do êxodo rural e reafirmando um caráter colonizador, visto que o modelo educacional explicitava isto.

De fato, mesmo vivendo no século XXI e ainda nos deparamos com grandes contradições, a ciência e a tecnologia são desenvolvidas para atender as demandas do agronegócio, dos grandes latifúndios, da industrialização e da mecanização dos grandes empreendimentos no campo, e também por este motivo, este avanço ainda não beneficiou o trabalhador e requer o nosso conhecimento para formalizar denúncias, demandas e a omissão de governos e políticas.

Compreendemos a urgência da socialização do conhecimento, para que os educadores e educandos do campo tenham acesso pleno ao que é produzido pela humanidade e não apenas este, que chega de forma precária e imposta. Precisamos ampliar a discussão sobre o conceito de Educação do Campo, nela não há, simplesmente, a necessidade de alfabetizar e escolarizar os alunos, mas, sobretudo, pensar as possibilidades de trabalho no campo, como destaca Garcia

(2012, p. 151): “o campo, hoje, é também lugar de desenvolvimento tecnológico, e a escola do campo precisa participar também dessa tarefa e encontrar meios de inserir criticamente seus educandos nesses conhecimentos”.

Em concordância com esse diálogo enfatiza Molina (2012), a educação vai além do acesso e permanência na escola, assim certifica a autora:

O conhecimento científico acumulado pela humanidade não pode ser usado com neutralidade; ele deve dialogar com as contradições vividas na realidade destes sujeitos, o que envolve a busca de alternativas para as condições materiais e ideológicas do trabalho alienado e para as dificuldades de reprodução social da classe trabalhadora do campo, todas elas condições inerentes ao antagonismo intrínseco à lógica do capital. (MOLINA, 2013, p. 327)

Garcia (2012), apresenta uma clara distinção entre a concepção de Educação do/no Campo. Estar no campo e se posicionar a partir dele, a educação concebida pelos movimentos sociais e seus protagonistas está relacionada às concepções de valores, de conduta, de posturas. Desta forma, a autora, destaca a expressão “no campo” perpassa pela compreensão de que o homem tem o direito de ser educado no local onde vive, ou seja, onde acontece sua história de vida. A expressão “do campo” está relacionada ao homem com direito a uma educação pensada desde o seu lugar, com a sua participação, o ser como sujeito ativo na construção desta educação.

Sabemos que foi a partir das lutas dos militantes e dos movimentos sociais que determinadas reivindicações iniciaram ao processo de escuta atendimento. Como preconizam Oliveira e Campos (2012), foi a partir dos anos 2000, e através das reivindicações que passou e ter acesso a algumas “conquistas”, cabendo citar a resolução de 03 de abril de 2002 – Diretrizes Operacionais da Educação do Campo e a criação do Grupo Permanente de Trabalho de Educação do Campo, (GPT) de 2003. Com a entrada do governo Lula na esfera Federal, houve a criação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secadi), 2004, no âmbito do Ministério da Educação (MEC). Como reafirmam Oliveira e Campos (2012, p. 239): “sabemos que não basta a aprovação dos textos legais, se não for romper com a estrutura agrária e a superestrutura que alimentam a exclusão e a desigualdade social na relação campo-cidade”. Desta forma, inferimos que não basta a criação das leis, é preciso consolidação delas, na prática.

Percebemos que a Educação do Campo é fruto de densas e persistentes lutas no seio da

sociedade capitalista que tenta, insistentemente, impor sua cultura liberal<sup>27</sup> (neoliberal), e impor uma educação rural no campo, que destoa dos valores e propostas defendidas pelos militantes e pelos movimentos sociais. Os movimentos sociais, principalmente o MST, defendem a implantação de um trabalho educacional que atenda aos requisitos necessários a formação dos sujeitos do campo, para que por meio dessa, possam chegar a sua emancipação humana.

Diante de um cenário de lutas e vitórias, o trabalhador do campo vê-se numa situação de buscar uma educação que rompa com a ideologia dominante capitalista, uma educação que o forme integralmente, na perspectiva da formação humana, onde se tenha o trabalho como princípio educativo<sup>28</sup>. A partir da discussão anteriormente apresentada, destacamos que é relevante e urgente repensar a educação que o homem do campo tem acesso, o processo educacional requer uma educação integral (omnilateral), emancipatória, que busca construir um novo projeto histórico<sup>29</sup> de sociedade, almejando a superação do modelo de produção capitalista. Desta forma, a educação deverá ser construída no coletivo, com os protagonistas das Escolas do Campo, as comunidades internas e externas.

Segundo Molina (2013), para que a escola do campo alcance este projeto é preciso que ela desenvolva algumas funções, sendo imprescindível pensar na formação do homem emancipado. É urgente a construção do projeto histórico, um projeto de educação integrado a um projeto de transformação social, liderado pela classe trabalhadora, que promova a formação e emancipação humana, alinhado com as necessidades do homem do campo. Para a autora é necessário superar o sistema capital e lutar para que todos tenham acesso ao conhecimento e a garantia de direitos à escolarização. A formação destes sujeitos precisa ser contra-hegemônica.

Outra característica necessária à escola é a garantia da articulação político-pedagógica entre escola e comunidade, por meio da democratização do acesso ao saber científico. A escola precisa trabalhar conceitos e valores que levem os educandos a perceber a separação que existe entre o trabalho intelectual e o trabalho manual<sup>30</sup>, de forma que se tenha na escola o trabalho como princípio educativo.

---

<sup>27</sup> Mais detalhamentos sobre a Política liberal encontra-se em Harvey (2014).

<sup>28</sup> Trabalho como princípio educativo refere-se à perspectiva de compreender a importância fundamental do trabalho como princípio fundante na constituição do Gênero Humano. Na construção da sociedade, cabe interiorizar desde a infância o fato de que todo ser humano, enquanto ser da natureza e, ao mesmo tempo, distinto dela, não pode prescindir de, por sua ação, sua atividade física e mental, seu trabalho, retirar da natureza seus meios de vida. FRIGOTTO, CIAVATTA (2012, p. 748) IN: Dicion. da Educ. do Campo, 2012.

<sup>29</sup> Sobre Projeto Histórico, Freitas (1989), salienta que este representa o tipo de sociedade, daí a importância de construí-lo coletivamente. A sociedade civil é conduzida por partidos políticos, o projeto precisa ser claro e que orientem a sua concepção de sociedade e a partir daí a sua concepção de organização do trabalho na escola, incluindo o trabalho pedagógico em sala de aula. FREITAS, (1989, p. 10).

<sup>30</sup> Ampliaremos a discussão ao tratar do Trabalho Material e Imaterial, posteriormente.

Caldart (2013), traz a discussão sobre a educação brasileira enquanto um direito. O direito está relacionado ao “universal” a todos os indivíduos, independentemente da posição social, é diferente de uma carência, que é específica de alguém ou grupo. A autora ressalta, sobretudo, a importância do protagonismo dos movimentos sociais na luta por políticas públicas para a educação do campo como um direito a ser garantido e conquistado. Como salienta, a Educação do Campo está alicerçada numa tríade estrutural: campo-políticas públicas-educação. Caldart (2012), afirma que é preciso o embate e persistência para garantir os direitos dos educandos, o acesso ao conhecimento sistematizado e científico, atualmente monopolizado pelas elites brasileiras.

A luta dos movimentos sociais pela Educação do Campo inicia numa luta por direito e não apenas por acesso à educação, mas também, um projeto de desenvolvimento para o Brasil. Os homens do campo não querem mais uma Educação Rural, querem ter o direito de acesso e permanência à Educação do/no Campo, e por isso, lutam por sua efetivação. Conforme destacado o direito é algo universal, no entanto, durante muito tempo foi negado aos homens, mulheres, crianças, idosos do campo e, o atual contexto político favorece a emergência do risco de retrocessos, considerando as atuações políticas, sobretudo na esfera Federal.

De fato, é preciso perceber o campo como um lugar de respeito, um lugar que tem suas especificidades, mas não inferioridades. Como afirma Garcia (2012), é uma necessidade superar o preconceito que existe de supremacia, a cidade vista como local de desenvolvimento e o campo como local do atraso, ainda para a autora:

Necessitamos que seja reconhecida, especialmente por nós, educadores, a existência de uma resistência forte da classe. Há uma luta permanente por qualidade e reconhecimento do campo, como um espaço também de possibilidades de esses trabalhadores manterem suas vidas com dignidade tendo, no campo, as possibilidades de utilizarem ciência e tecnologia de forma ampla, ou seja, não apenas como recurso ao alcance dos grandes latifundiários. (GARCIA, 2012, p.148)

Podemos averiguar que a Educação do Campo tem percorrido um longo caminho para se estruturar enquanto modalidade educacional e sendo este processo mediado pela inserção das políticas públicas, como detalharemos a seguir.

Neste ensejo Molina (2012), apresenta que, a partir de vários movimentos da Educação do Campo, a luta pelas políticas públicas foi se ampliando, trazendo apoio aos movimentos sociais das instituições parceiras bem como a oposição dos governos hegemônicos que vigora no país e ainda, de não simpatizantes com a causa. Tendo como base o movimento dialético de

construção, desconstrução e reconstrução histórico-social, do direito e da igualdade dos seres humanos, que a Educação do Campo intenciona e provoca o debate e, luta por materialização das políticas públicas no tempo histórico atual.

A desigualdade social, os vários anos de indiferença que conviveram e que passaram os povos do campo<sup>31</sup> (e ainda convivem) na sociedade capital, bem como o desrespeito aos direitos, que ainda presenciamos na atualidade, levou o Estado a colocar em ação o princípio da igualdade material, o princípio do direito, determinados na Constituição Federal de 1988, visto que tem grupos em situações desfavoráveis, surgindo, conseqüentemente as políticas públicas. Foram criados patamares mínimos de igualdade no campo, no que tange a serviços, bens e direitos sociais, desta forma, corrobora Molina (2012):

O Estado encontra-se obrigado, com base na própria Constituição Federal, a implantar, mediante políticas públicas ações que sejam capazes de criar condições que, de fato, garantam igualdade de direitos a todos os cidadãos. (MOLINA, 2012, p. 592)

Neste sentido, partimos do entendimento de que as políticas públicas devem ser executadas para atender as necessidades de determinados grupos sociais. Ao discorrermos sobre esta temática no contexto da Educação do Campo é possível explicitar que há um longo e insistente caminho a ser percorrido.

As políticas públicas para o atendimento aos povos do campo começaram a ser visualizadas a partir da década de 1990, quando na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, (LDB) 9.394/96 trouxe em seu artigo 28 um registro da Educação do Campo na agenda política, sobretudo, na política nacional. O artigo discorre sobre o currículo, a metodologia, a flexibilização quanto ao calendário, considerando as várias diferenças regionais no país, principalmente, as climáticas.

Caldart (2008), nos chama atenção para que não percebamos a materialização da política pública como uma concessão aos povos usurpados, uma vez que não podemos descaracterizar a luta. Segundo a autora, os camponeses concebem a Educação do Campo estruturada na tríade: Campo – Política Pública – Educação. E ainda, reafirma que cada termo tem significados bem estruturados e por isto, não devem ser vistos separadamente.

O Campo como o primeiro da tríade. E não uma “ideia” de campo, mas o

---

<sup>31</sup> Povos do Campo, remete à ideia de povos com identidade sociopolítica mobilizadora das lutas por direitos. Cruz (2012) IN: dicionário Educ. do Campo.

campo real das lutas sociais, da luta pela terra, pelo trabalho, de sujeitos humanos e sociais concretos; campo das contradições de classe efetivamente sangrando”. (CALDART, 2008, p. 71)

Desta forma, compreendemos que para a autora, a ideia de “campo” é como espaço educativo, a partir de onde os sujeitos constroem sua identidade, sua cultura, suas lutas e valores. No tocante ao termo “Política Pública” afirma que:

Estamos nos referindo a uma política que não se reduz à política pública, mas que inclui/precisa incluir políticas de acesso à educação pública para o conjunto dos camponeses, para o conjunto das famílias trabalhadoras do campo”. (CALDART, 2008, p. 72)

Já o termo “Educação”, a autora compreende-a como um ato educativo, através das lutas, contestações, que recoloca a construção social para além do capital.

A partir destas prerrogativas apresentadas, entendemos como necessário evidenciar uma discussão sobre as políticas públicas na Educação do Campo, as situações concretas da realidade, como algumas delas vem sendo executadas, como apresenta Santos (2019):

Constata-se a existência de avanços quanto às políticas públicas educacionais direcionadas à Educação do Campo. Dessas lutas, desde a sua gênese até o momento atual, como resultado positivo, pode-se verificar a existência de uma legislação que versa sobre as conquistas para a educação dos povos do campo, que reconhecem e legitimam seus anseios, levando em consideração as suas especificidades. (SANTOS, 2019, p. 29)

No entanto, apesar de verificarmos avanços e atendimentos de algumas políticas públicas para a Educação do Campo, constatamos que ainda temos muito a reivindicar, cabe citar o acesso dos povos do campo às Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC). Por meio desta pesquisa identificamos que o Programa Proinfo, por exemplo, não está sendo executado pelo poder público, no município de Vitória da Conquista/BA. Ao longo do texto fica evidente uma série de equívocos que não permitem a materialização do mesmo. O Programa Proinfo, por meio da política pública Ciência e Tecnologia (C&T) se desdobra em situações contraditórias, uma vez que sabemos da existência do aparato legal, e no entanto, não se vislumbra a concretização em ações.

#### **4.3 Consolidação das Políticas Públicas na Educação do Campo brasileira: algumas reflexões iniciais**



Por meio da produção acadêmica verificamos que a Educação Rural, hoje a Educação do Campo, no país, não teve a devida atenção no que se refere a implantação das políticas públicas, revela uma histórica ausência do fazer político e a pouca importância dos povos do campo para os governos, este comportamento deixou para no campo brasileiro sérias consequências no que diz respeito à dignidade e direito de seus povos. Na atual conjuntura (2019), em meio à militância, sobretudo, ainda buscamos a inserção e/ou implantação de determinados direitos sociais.

Como apontam Taffarel e Santos Júnior (2011), o Brasil tem uma dívida impagável para com estes povos, primordialmente, a dívida educacional. Como apresentam os autores, a devida falha está relacionada com o contexto histórico do país, na forma como foi sendo construída a relação com seus povos, principalmente, com os camponeses. No que remete ao modo de produção brasileira, advinda de três períodos distintos de forma de governos, Colonial (1500-1800), Republicano (1800 – 1900) e o Democrático (1900 até a presente data), apresenta em sua herança histórica rastros da estrutura feudal e escravocrata que se mantém até a atualidade, ainda sustentada pela estrutura fundiária, que concentra muita terra em poucas mãos e vem cotidianamente destruindo o ambiente e negando à população a soberania alimentar. De acordo a análise histórica, os povos do campo sempre foram relegados ao descaso, às poucas ou quase inexistentes políticas públicas.

De acordo Taffarel e Santos Júnior (2011), até o ano de 2004 os povos do campo apresentavam baixos índices educacionais com relação à zona urbana, e principalmente, índices que referem a saberes que permitem acesso ao conhecimento e produção do saber sistematizado e científico. Como discorrem os autores, os dados abaixo expõem que as políticas públicas implementadas até o ano de 2004, na Educação do Campo, não conseguiram atingir as demandas e necessidades do povo. Os índices demonstram ainda os disparates socioeconômicos entre as populações urbanas e populações rurais. Por meio da análise de dados o Inep 2004, Taffarel e Santos Júnior (2011), afirmam que historicamente as populações urbanas foram melhor assistidas, em relação às populações do campo.

**Quadro 25:** Aspectos socioeconômicos da população do meio urbano e rural, 2004.

Aspectos econômicos, população ativa	
Zona urbana	Zona rural
24,2% ganham + que 3 salários mínimos	6,6% ganham + que 3 salários mínimos
Analfabetismo dos povos	

Zona urbana	Zona rural
8,7%	25,8% (a partir de 15 anos)
Acesso dos jovens ao Ensino Médio	
Zona urbana	Zona rural
49,9%	22,1%

**Fonte:** Dados elaborados em 2019 a partir dos estudos realizados na obra de Taffarel e Santos Júnior (2011).

É relevante apontar que Taffarel e Santos Júnior (2011), trazem dados referentes no ano 2004, onde algumas mudanças começavam a ser implantadas, tais como as Diretrizes Operacionais para a educação básica nas Escolas do Campo (Res. CNE/CEB 01/2002), documento que versa sobre questões como a identidade da escola do campo, as competências dos governos para com a modalidade educacional como um todo, dentre muitas outras situações.

Todavia, Machado e Vendramini (2013), ao atualizarem os índices revelam que a Educação do Campo veio logrando pequeninos avanços no decorrer do tempo. Como certificam as autoras, apesar de decorridos 9 anos em relação à primeira análise dos dados, as populações do campo continuam com baixos índices educacionais: “o meio rural ainda concentra maior taxa de analfabetismo de pessoas com mais de 15 anos (25,8%), a maior taxa de distorção idade-série, até a quarta série são 41,4%, de quinta a oitava série são 56% e no ensino médio são 59,1%”. (MACHADO E VENDRAMINI, 2013, p. 01). Em síntese, é possível perceber que as políticas públicas apresentam limites no tocante a mudança de vida no espaço do campo. Para as autoras um dos problemas está no fato de as políticas públicas terem modelos urbanos, ou seja, são pensadas para o meio urbano e são implantadas e inseridas no meio rural. Tendo ocorrido as lutas para consolidação da mudança da proposta educacional de Educação Rural para Educação do Campo, a concretização das políticas públicas está chegando de forma tímida.

De acordo o Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos (DIEESE) (2014), as populações do campo continuam a enfrentar os desafios que reverberam nos aspectos socioeconômicos e dificultam uma melhor qualidade de vida. Os salários pagos aos trabalhadores ainda são baixos, a considerar que continuam a conviver com as dificuldades de acesso das pessoas do campo, à educação. Como sintetiza:

No conjunto dos trabalhadores rurais, a grande maioria tem baixa escolaridade (72,3% possuem até sete anos de estudo, percentual que sobre para 79,4% entre os informais), o que dificulta o processo de qualificação e a conquista de

melhores postos de trabalho. [...] Baixa escolaridade aliada à situação de informalidade traduz-se, quase sempre, em baixa remuneração e, por consequência, em pobreza. (DIEESE, 2014, p. 18)

Como demonstra o DIEESE, referente ao ano de 2013, do total de 110.948 pessoas assalariadas no campo brasileiro, apenas 2,8% ganhavam mais que 3 salários mínimos (SM). Deste total de assalariados, 18,2% da população empregada no campo ganhava até meio salário mínimo, e o valor do salário mínimo era de R\$ 678,00. Como destacado pelo departamento, um fator que pode interferir nesta realidade trata-se do nível de escolaridade, visto que, além da população ainda conviver com o analfabetismo, como revelado acima, apenas 08% deste grupo havia concluído o Ensino Médio. Como assevera, o campo vem passando pelo processo de mecanização, o que requer dos trabalhadores domínio e conhecimentos, que perpassam pela escolaridade, para operar as máquinas que são incorporadas à modernização do trabalho no campo.

Por conseguinte, podemos depreender que estas situações vivenciadas pelos moradores do campo explicitam que as políticas públicas ainda não conseguiram alcançar o objetivo proposto. Não conseguiram alfabetizar seus povos, não conseguiram proporcionar melhores condições de vida digna por meio da educação, saúde, lazer, transporte. A fragilidade na oferta de bens e serviços, por meio do Estado é traduzida em dados estatísticos. A partir deste contexto, Machado e Vendramini (2013), discorrem que as políticas públicas em sido camufladas pelo sistema, tornando ainda mais delicada a realidade do povo do campo.

O campo brasileiro tem se transformado de forma crescente e veloz numa paisagem capitalista, difícil de ser contida por meio das políticas públicas. O avanço do agronegócio e da financeirização da empresa tem agravado a situação dos trabalhadores do campo. (MACHADO; VENDRAMINI 2013, p. 01)

Contudo, concluem as autoras que as políticas públicas que tem sido implementadas ou criadas, com a finalidade de melhorar a vida do homem do campo não tem tido êxito, a considerar todos os pontos mencionados.

São vários aspectos que merecem atenção, quanto à implantação das políticas públicas para a educação do campo, dentre estes a formação dos professores que atuam na Educação do Campo, acesso ao saber sistematizado por meio da execução de uma Proposta de Educação do Campo, como preconizam as Diretrizes Operacionais (anexo 7), para a educação básica nas escolas do campo, disposta na Resolução CNE/CEB 01/2002, e principalmente, o acesso ao saber científico e tecnológico como destaca o artigo 13 da referida Diretriz. Neste “início” de

século XXI, (ano 2019), verificamos que o País ainda não apresenta possibilidades de uma formação consistente da classe trabalhadora, a considerar os equívocos e falta de ações para atender este grupo, necessitando de mais engajamento dos movimentos sociais, moradores do campo e cumprimento das leis. Para Taffarel e Santos Júnior (2011), estas dificuldades se ampliam quando sobressaem as questões geoeconômicas, políticas, cultural e as diversidades do Brasil, mas de sobremaneira, quando apresentam as especificidades dos moradores do campo.

Desta maneira, sabemos que a ausência ou as políticas públicas implantadas ou elaboradas de forma inadequadas reforçam as dificuldades da Educação do Campo e o desenvolvimento das localidades, como um todo, esse comportamento corrobora com o que os estudiosos vêm afirmando ao longo dos anos, os governos brasileiros sempre se atrelaram aos projetos políticos capitalistas e a nova pedagogia hegemônica capitalista, há por parte da burguesia dirigente uma necessidade de concretizar o projeto do capital. É a partir desta prerrogativa que Machado e Vendramini (2013), afirmam que:

Políticas públicas podem ser entendidas como uma forma de regulação pelo Estado, das relações sociais entre desiguais, conforme característico da sociedade capitalista. Nesse sentido, as políticas públicas expressam as contradições de uma sociedade de classes e o jogo de interesses daqueles que querem continuar mantendo sua supremacia cultural e econômica, incorporando um discurso transformador às avessas, que valoriza o capital em detrimento do homem, atuando mais em prol do capital do que do trabalho (MACHADO, VENDRAMINI, 2013, p. 02).

Como explanado anteriormente, as políticas públicas ainda tramitam entre interesses diversos, vem para gerir os problemas e não necessariamente resolvê-los. Portanto, defendemos a prerrogativa de que é necessário o acesso dos povos do campo à educação básica, para buscarem por meio dela o conhecimento, a informação e formação, bem como, mais esclarecimentos para lutarem por seus direitos, muitas vezes reverberadas em políticas públicas.

De acordo Evangelista (2012, p. 10), “é por meio da escola pública que o conhecimento, como direito social, pode ser socializado e apropriado pelas classes subalternas”. É por meio da escolarização adequada, sobretudo a que foi idealizada pelos movimentos sociais, que a população terá um instrumento de formação que lhes permitirá enfrentar a os desmandos do capital, no entanto, a estrutura gigantesca capitalista distorce o projeto educacional consistente pensado por estes movimentos e implantam os programas e projetos que nem sempre alfabetizam, não se concretizam, não oferecem dentro do aspecto da formação humana

omnilateral uma base sólida. Ao usar como referência e modelo a educação idealizada, esta poderá propiciar uma forma de vida diferenciada aos povos do campo, como explicita Santos (2019):

Nesse contexto, a Educação do Campo poderá ser vista como a máquina propulsora para a transformação dessa realidade social e uma nova possibilidade de produção e alteração social pelos gestores educacionais, a partir da sua proposta de educação emancipatória. (SANTOS, 2019, p. 44)

Santos (2019), ao apresentar as “Políticas públicas educacionais para escolas do campo, que fazem parte do PAR”, ressalta que algumas dessas políticas têm chegado às escolas camponesas, no entanto, há predominância de atendimento às escolas urbanas, revela ainda que a prioridade que é dada aos povos do meio urbano em detrimento dos povos do campo, como ressalta: “Observamos que existem ações concretas da gestão municipal para implementar as políticas educacionais do PAR em escolas do campo. Entretanto, não diferente do cenário nacional, o espaço camponês ainda necessita de maior atenção”, (SANTOS, 2019, p. 44).

Como apresentado pela autora, os moradores do campo têm enfrentado vários obstáculos para terem acesso à educação básica, sobretudo, a educação emancipatória que vislumbra o trabalho como princípio educativo. Como assevera Iasi (2007) *apud* Santos (2016, p. 176): “A emancipação humana exige que os seres humanos assumam o controle consciente de sua existência, superando as mediações que impedem a percepção de sua história como fruto de uma ação humana”.

Para Santos (2016), este processo só ocorrerá quando houver a superação do capital, do Estado e do mercado, é preciso que haja rejeição ao desenvolvimento sociometabólico do capital, às políticas compensatórias que vem ao longo dos anos mantendo as desigualdades sociais.

Ainda discorrendo sobre os obstáculos que os povos do campo enfrentam para terem acesso à educação, Santos (2016), esclarece que entre as manobras do capital uma delas tem sido a reconfiguração da imagem do homem do campo, antes rotulado como “Jeca tatu”, na atualidade intitulados como “Doutores do Campo”. Este novo termo veiculado na mídia remete ao fato de os moradores do campo receberem formação exigida para atuarem na agroindústria, sendo trabalhadores “formados” por um baixo custo, preparados com o apoio do Estado ao utilizarem a verba pública da Educação do Campo para atenderem aos interesses capitalistas, “qualificando”, conseqüentemente, o trabalhador rural para a agroindústria. Como assevera a autora:

Para garantir mão de obra barata faz-se necessário ter trabalhadores morando no campo, com formação mínima para atuarem na agroindústria, e por isso, o capital apoia a criação de cursos de curta duração no espaço rural pelo Estado, por meio do Pronatec Campo, com uso de recursos públicos destinados à educação do campo, e, assim, qualificar trabalhadores para o agronegócio (SANTOS, 2016, p. 178).

Esta manobra ocorre não apenas com o oferecimento dos cursos aligeirados que preparam o trabalhador do campo, como o exemplo citado por Santos (2016), ocorre também quando há implantação de programas e projetos que visam distorcer seus verdadeiros interesses da Educação do Campo, quando ocorre a instalação dos laboratórios de informática nas escolas do campo ensino fundamental e não funcionam, enquanto instrumento que podem proporcionar auxílio à vida do/no campo, conforme o capítulo 04 dessa pesquisa. A manobra ocorre pela forma incorreta na qual é conduzida a educação, como destaca a autora:

A educação se configura numa estratégia, pois se trata de um instrumento útil e sutil de reprodução e dominação social e cultural. Por isso, as escolas têm sido utilizadas pelo sistema capitalista para produzir trabalhadores com competências adequadas ao desenvolvimento técnico do capitalismo, conjugando trabalho fabril com educação básica, com mínimo de conteúdo. (SANTOS, 2016, p. 176)

Tomando como base os argumentos acima mencionados, foram apresentadas várias manobras inseridas nas escolas pelo capital, sendo facilitadas pelas políticas públicas ou por programas. O programa Proinfo foi reformulado no ano de 2007, por meio do Decreto 6.300 de 12 de dezembro, e primou pelo atendimento também aos povos do campo como discorre no Artigo I, Parágrafo Único; “São objetivos do Proinfo: I Promover o uso pedagógico das tecnologias de informação e comunicação nas escolas de educação básica das redes públicas de ensino urbanas e rurais”. Porém, por compreender as diretrizes da política neoliberal e seus fins, inferimos que o programa objetivava formar mão de obra que o mercado de trabalho necessita também no campo. Neste sentido, Harvey (2014), vem afirmar que:

O neoliberalismo enfatiza a significação das relações contratuais no mercado. Ele sustenta que o bem social é maximizado e se maximizam o alcance a frequência das transações de mercado, procurando enquadrar todas as ações humanas no domínio do mercado. Isso requer tecnologias de criação de informações e capacidades para acumular, armazenar, transferir, analisar, e usar maciças bases de dados para orientar decisões no mercado global. Disso decorre interesse do neoliberalismo pelas tecnologias de informação e sua promoção dessas tecnologias (o que levou alguns a proclamar a emergência de um novo tipo de ‘sociedade da informação’. Essas tecnologias

comprimiram a crescente densidade das transações de mercado tanto no espaço como no tempo; produziram uma expansão particularmente intensa do que denominei alhures ‘compreensão do tempo-espaço’: quanto mais ampla a escala geográfica (o que explica a ênfase na “globalização”) e quanto mais curtos os períodos de tempo dos contratos de mercado, tanto melhor. (HARVEY, 2014, p. 13)

Ao trazer estas considerações, o autor explicita que o sistema capital usa mecanismos de inserção dos seus instrumentos de dominação em todos os espaços geográficos, neste exemplo aqui retratado, o espaço do campo, sendo a escola pública o meio de divulgação da proposta.

Neste sentido, observamos que as políticas públicas são usadas como “moedas” de trocas pelos gestores. Como enfatiza Maynardes (2006), a materialização da política pública envolve muitas questões nas quais os sujeitos que mais precisam delas talvez não tenham o conhecimento necessário sobre suas especificidades:

Na prática, as políticas são frequentemente obscuras, algumas vezes inexecutáveis, mas podem ser, mesmo assim, poderosos instrumentos de retórica, ou seja, formas de falar sobre o mundo, caminhos de mudança do que pensamos sobre o que fazemos. As políticas, particularmente as políticas educacionais, em geral são pensadas e escritas para contexto que possuem infraestrutura e condições de trabalho adequadas (seja qual for o nível de ensino), sem levar em conta variações enormes de contextos, de recursos, de desigualdades regionais ou das capacidades locais. Políticas diferentes geram diferentes quantidades de “espaço de manobra”, mas são sempre objeto de alguma forma de tradução ou de “leitura ativa”, processos que permitem a compreensão, de textos dentro dos limites da ação - um processo de representação, reordenação e refundamentação (MAINARDES, 2006, p. 14).

É importante mencionar que o Programa Proinfo, no espaço educacional do município de Vitória da Conquista/BA foi totalmente reinterpretado, reformulado pelos gestores, não tendo o devido funcionamento como preconiza a proposta.

Como destacam as autoras Pinto e Santos (2019), precisamos adequar às novas realidades sociais, as TIC estão sendo analisadas e/ou utilizadas como um suporte no cotidiano da vida moderna e, não poderia ser diferente no espaço da Educação do Campo, neste sentido, as autoras apresentam uma das definições sobre a temática:

Ademais, as tecnologias constroem um intercâmbio entre as gerações e avanços tecnológicos que potencializam a comunicação multidirecional, a representação do conhecimento por meio de distintas linguagens e o desenvolvimento de produções em colaboração com pessoas situadas em distintos tempos e lugares. (PINTO; SANTOS, 2019, p. 151)

As tecnologias são de suma importância na sociedade “moderna” sendo estas necessárias também nos espaços do campo. O acesso às tecnologias é imprescindível ao homem do campo para que este possa, a partir do conhecimento, buscar sua autonomia intelectual e profissional bem como fazer jus a uma questão legal. As TIC têm muitas atribuições como estabelecer conexões, facilitar a comunicação, todavia deve ser socializada por ser um bem social e, como destaca Teixeira (2018), a tecnologia é uma relação social. Considerando a abrangência da tecnologia e a necessidade deste recurso para a educação, apresentamos os marcos legais que embasam o uso destes instrumentos nos espaços de ensino.

O uso das TIC está amparado pela Constituição Federal de 1988, em pelo menos três artigos, o 214, 218 e 219. No artigo 214, Capítulo III, Da Educação, da Cultura e do Desporto Seção I da Educação esclarece que:

A lei estabelecerá o Plano Nacional de Educação, de duração plurianual, visando à articulação e ao desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis e à integração das ações do poder público que conduzam à: V - promoção humanística, científica e tecnológica do País. (BRASIL, 1988)

Destacamos neste artigo a importância do Plano Nacional de Educação (PNE). O plano está organizado em metas que objetivam melhorar a qualidade da educação do país, devendo este ser reorganizado num período de dez anos.

Ainda no tocante à Carta Magna e o uso do recurso tecnológico na educação, o Capítulo IV, “Ciência, Tecnologia e Inovação” anuncia que o Estado é o principal provedor do desenvolvimento científico, a pesquisa, a capacitação científica e tecnológica e a inovação, visando o bem-estar da população” e, no entanto, não faz distinção, observação e não impõe restrições quanto ao espaço geográfico no qual este homem pode estar. Depreendemos que embasados por estes argumentos, os povos do campo podem ser contemplados com o direito constitucional, como apresentado no artigo acima, bem como no artigo 218 que destaca:

§ 3º. O Estado apoiará a formação de recursos humanos nas áreas de ciência, pesquisa, tecnologia e inovação, inclusive por meio do apoio às atividades de extensão tecnológica, e concederá aos que delas se ocupem meios e condições especiais de trabalho (BRASIL, 1998).

Ainda com relação ao direito apresentado na CF, no tocante ao Capítulo IV Da Ciência, Tecnologia E Inovação o Art. 219 reitera:



O mercado interno integra o patrimônio nacional e será incentivado de modo a viabilizar o desenvolvimento cultural e sócio-econômico, o bem-estar da população e a autonomia tecnológica do País, nos termos de lei federal.

**Parágrafo único.** O Estado estimulará a formação e o fortalecimento da inovação nas empresas, bem como nos demais entes, públicos ou privados, a constituição e a manutenção de parques e polos tecnológicos e de demais ambientes promotores da inovação, a atuação dos inventores independentes e a criação, absorção, difusão e transferência de tecnologia (BRASIL, 1998).

Ao apresentar os documentos que legalizam a TIC na educação, abordamos a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) 9.394/96, um instrumento legal que vem subsidiar essa análise todo o contexto educacional inclusive sobre as TIC no campo. Em seu Artigo 22 a Lei estabelece como finalidade: “Desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores” (BRASIL, 1996). Como percebido, ao destacar a formação comum a referida Lei estabelece que o acesso ao recurso tecnológico pelos educandos do campo torna-se um direito, como explicitado no artigo 3º, “O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”, (BRASIL, 1996).

Cabe o entendimento que a formação integral do indivíduo, na escola, requer que seja feito um trabalho baseado nos temas transversais, que contemplam as TIC. As tecnologias transcendem o espaço social e adentra a escola, por isto, é precisa que haja uma mediação entre a função que lhe é própria e inovação do processo de ensino e aprendizagem, considerando que a sociedade necessita desta prerrogativa para seu progresso.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento que traz registrados os conhecimentos, valores e saberes, produzidos pela humanidade e que determina os conhecimentos e as habilidades essenciais que todos os estudantes têm direito de aprender - ano a ano - durante a sua vida escolar, em todas as etapas escolares e disciplinas distintas, dentre muitas outras abordagens, destaca que:

Impossível pensar em uma educação científica contemporânea sem reconhecer os múltiplos papéis da tecnologia no desenvolvimento da sociedade humana. A investigação de materiais para usos tecnológicos, a aplicação de instrumentos óticos na saúde e na observação do céu, a produção de material sintético e seus usos, as aplicações das fontes de energia e suas aplicações e, até mesmo, o uso da radiação eletromagnética para diagnóstico e tratamento médico, entre outras situações, são exemplos de como ciência e tecnologia, por um lado, viabilizam a melhoria da qualidade de vida humana, mas, por outro, ampliam as desigualdades sociais e a degradação do ambiente. Dessa

forma, é importante salientar os múltiplos papéis desempenhados pela relação ciência-tecnologia-sociedade na vida moderna e na vida do planeta Terra como elementos centrais no posicionamento e na tomada de decisões frente aos desafios éticos, culturais, políticos e socioambientais. (BRASIL, 2017c, p. 327)

Apresenta-os também, entre as competências gerais da Base Nacional Comum Curricular o que discorre na 5ª competência Geral:

Compreender, utilizar e criar tecnologias de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva. (BRASIL, 2017c, p. 09)

O Plano Nacional da Educação – PNE que propõe a formação baseada nos princípios humanísticos, científicos, cultural e tecnológica do país também versa sobre a necessidade do uso das TIC na educação. O documento está em vigor até o ano de 2024 e traz metas a serem alcançadas que incluem a educação tecnológica nas escolas. No tocante a Estratégia 3.1, da Meta 03 o documento destaca a importância da garantia dos equipamentos e laboratórios, bem como a formação dos professores para lidarem com o recurso.

Ao continuar a relação sobre o PNE e a importância das tecnologias educacionais nos espaços escolares as Estratégias 5.3 e 5.4 apresentam na Meta 05:

5.3 - Selecionar, certificar e divulgar tecnologias educacionais para alfabetização de crianças, assegurada a diversidade de métodos e propostas, pedagógicas, bem como o acompanhamento dos resultados nos sistemas de ensino em que forem aplicadas, devendo ser disponibilizadas, preferencialmente, como recursos educacionais abertos;

5.4 – Fomentar o desenvolvimento de tecnologias educacionais e de práticas pedagógicas inovadoras que assegurem a alfabetização e favoreçam a melhoria do fluxo escolar e a aprendizagem dos alunos, consideradas as diversas abordagens metodológicas e sua efetividade. (BRASIL, 2014)

A Meta 7 traz uma importante discussão, sinaliza que todas as etapas da Educação Básica devem ser providas dos recursos tecnológicos, prevendo a melhora no fluxo escolar e na aprendizagem. Desta maneira, nos itens abaixo ressalta:

7.12 – Incentivar o desenvolvimento, selecionar, certificar e divulgar tecnologias educacionais para a Educação Infantil, Ensino Fundamental e o Ensino Médio e incentivar práticas pedagógicas inovadoras que assegurem a melhoria do fluxo escolar e a aprendizagem, assegurada a diversidade e

propostas pedagógicas, com preferências para softwares livres e recursos educacionais abertos, bem como o acompanhamento nos sistemas de ensino em que forem aplicadas;

7.20 – Prover equipamentos e recursos tecnológicos digitais para a utilização pedagógica no ambiente escolar a todas as escolas públicas da Educação Básica, criando, inclusive, mecanismos para implementação das condições necessárias para a universalização das bibliotecas nas instituições educacionais, com acesso a redes digitais de computadores, inclusive a internet. (BRASIL, 2014)

Certificamos por meio da vivência social e das produções acadêmicas que as TIC vieram se aperfeiçoando e aprimorando com o passar do tempo e a escola não pode ficar alheia a esse desenvolvimento, pois, a escola não deve apenas preparar o educando para o mercado de trabalho, deverá também, formá-los na perspectiva da formação humana:

Afinal, as tecnologias educacionais precisam, necessariamente, ser um “instrumento mediador” entre o homem e o mundo, o homem e a educação, servindo de mecanismo pelo qual o educando se apropria de um saber, redescobrando e reconstruindo o conhecimento. (NISKIER, 1993, p. 11)

Tendo como um dos pré-requisitos esta realidade de expansão das TIC, os governos aprimoraram as propostas e trouxeram, dentre outros, o Programa Proinfo<sup>32</sup>, onde incluem as escolas do espaço rural para atendimento. O programa prevê o uso pedagógico das tecnologias nas escolas públicas de todo o Brasil.

Como apresentado, a proposta do Programa Proinfo demonstra que com as mudanças sociais houve, conseqüentemente, a necessidade de novos profissionais para alimentar o mercado de trabalho capitalista, sobretudo, com a modalidade de trabalho imaterial. Nesta modalidade de trabalho, que vem sendo instalada atualmente, o trabalhador utiliza com mais intensidade as habilidades ligadas ao cognitivo, ao raciocínio lógico e menos utilização da produção manual. Desta maneira, esta e outras políticas públicas que são implantadas com o viés capitalista são, na verdade, manobras de inserção e adaptação do capital que sempre se reinventa para continuar a produção e acumulação de riquezas em poucas mãos, bem como, para continuar a preparar e explorar o trabalhador no e para o mercado de trabalho e ainda levando-o a sentir-se coparticipe desse processo.

Até o presente momento, foi apresentado o percurso de inserção das políticas públicas

---

<sup>32</sup> O programa vem melhor detalhado no capítulo II que discorre especificamente sobre as tecnologias e no capítulo IV que discorre sobre a implantação do programa nas escolas públicas do campo, do município de Vitória da Conquista/BA.

na Educação do Campo, e ainda o contexto histórico de luta da modalidade educacional. Foi evidenciado também, os documentos que asseguram o acesso do homem do campo às TIC.

#### **4.4 Trabalho material e imaterial: em que consiste cada termo**

Após análise das políticas públicas no Campo e o Programa Proinfo como um possível instrumento de formação da mão de obra dos camponeses para o mercado de trabalho na agroindústria, faz-se pertinente trazer uma discussão sobre a categoria trabalho, este, surge como uma importante dimensão nessa pesquisa, visto que apresenta uma relação dialética entre Tecnologia e Ciência por meio do Programa Proinfo.

Como destaca Lessa (2007), o trabalho é a forma originária do agir humano e isso não significa, como esclarece, que todas as atitudes dos homens sejam apenas voltadas para tal finalidade, no entanto, convém destacar o que sinaliza o autor: “Sem o trabalho, porém, as inúmeras e variadas formas de atividade humano-social não poderiam sequer existir”. (LESSA, 2007, p. 36).

O autor ao analisar a categoria trabalho, o faz tendo como fonte a obra de Lukács, (escritor húngaro marxista). Como aponta Lessa (2007), Lukács, a partir de leituras Marxistas afirmava que, para haver a realização do trabalho é preciso que, à priori, esta ação seja idealizada na mente, na qual ele denomina de prévia-idealização, o ato de imaginar. Esse ato é, portanto, abstrato. É por meio dessa prévia idealização que o homem pode estabelecer a relação entre os tempos históricos, passado, presente e futuro. A prévia-idealização materializa-se em objeto, ao ser levada à prática, esse processo de mudança do idealizado ao objeto concreto é chamado pelos autores de objetivação, o que requer no percurso novas habilidades e conhecimentos. A exteriorização do ato pensado, realizando, é, portanto, o ato do trabalho.

Sendo assim, destaca-se o que apontara Marx, o trabalho é um elemento importante na vida do homem, é uma categoria fundante do ser social, pois, é a essência da humanidade. Como assevera, o trabalho permite o processo de autoconstrução do homem visto que este se torna sujeito da sua própria história, modificando a natureza para atender às suas necessidades.

No entanto, o trabalho na sociedade capitalista domina o modo de produção e aparece como uma coleção de mercadorias, pois, é tudo que produz mais valia. É nesta prerrogativa que Trindade (2019) destaca que:

Neste percurso analítico a mercadoria aparece como um elemento fundamental para a compreensão da passagem do trabalho em geral para o trabalho na sua

forma específica, a forma capitalista. É em torno dela e a partir dela que podemos desvelar o segredo da transformação do processo de trabalho em geral – eterna necessidade humana – em processo de trabalho social, produtor de mais-valia – eterna necessidade do capital. (TRINDADE, 2018, p. 28)

Partindo desta prerrogativa afirmamos que o capital ao se apropriar desta atividade busca meios de inserir o trabalhador em modalidades profissionais que vieram surgindo ao longo dos anos. A tecnologia surge como um instrumento capaz de proporcionar, também, uma nova modalidade profissional, uma vez que é a junção de conhecimentos técnicos e científicos que reverberará na utilização, produção e comercialização de bens e serviços.

Como salienta Santos (2013), o setor de serviços é denominado aquele que aporta uma série de funções, cabendo destacar as atividades envolvidas em transportes, marketing, intermediação financeira, administração pública, dentre outros. Conforme explica, com a expansão do capitalismo, as atividades do setor de serviços vêm acompanhando esta nova demanda comercial e desta maneira acrescenta o autor:

O desenvolvimento capitalista contemporâneo tem promovido o crescimento do chamado “setor de serviços” e, conseqüentemente, o aumento de postos de trabalho cuja principal especificidade é a produção de resultados imateriais: um serviço, uma informação, um bem cultural. (SANTOS, 2013, p.11)

No período em que vivemos atualmente (2019), verificamos muitos modos de produção na sociedade. Durante um certo período, o modo de produção material foi o que mais se destacou na sociedade e como assevera Gorz (2003), com o advento do capitalismo moderno que veio sofrendo mutações ao longo dos anos, a produção material veio sendo substituída pelo capital imaterial:

O capitalismo moderno, centrado sobre a valorização de grandes massas de capital fixo material é cada vez mais rapidamente substituído por um capitalismo pós-moderno centrado na valorização de um capital dito imaterial, qualificado também de “capital humano” “capital do conhecimento” ou “capital inteligência”. (GORZ, 2003, p. 15)

Essas transformações sociais ocorridas trouxeram mudanças no setor do trabalho, sendo este qualificado por imaterial, aquele que não pode ser medido, mensurado. É o que transcende a materialidade imediata do objeto, que não diz respeito ao processo em si, mas, ao resultado, é também o que o mercado chama de *marketing*, o que vai além do físico. É constituído por uma capacidade de trabalho social autônomo. Como destaca Santos (2013), tudo

que existe separado da atividade do seu criador é entendido como trabalho imaterial, a exemplo da arte, ou uma informação advinda de um livro, o consumo se dá pela leitura. Por outro lado, o livro é uma fonte material. É partindo desta premissa que destaca o autor:

Chamamos de trabalho imaterial todo trabalho humano cujo resultado útil seja predominantemente imaterial, mesmo quando há a necessidade de mediação de objetos materiais para que este trabalho imaterial seja efetivado enquanto utilidade. Na realidade concreta, não existem linhas rigorosas de demarcação que permitem a distinção completa entre trabalho material e trabalho imaterial. No trabalho imaterial há fragmentos de trabalho material. [...] Por outro lado, o trabalho material abarca, em diferentes níveis, excertos do trabalho imaterial: todo trabalho necessita da intervenção intelectual do trabalhador. (SANTOS, 2013, p. 15)

De acordo Cardoso (2012), o conceito, “Trabalho Imaterial”, foi desenvolvido por Lazzarato e Negri (2001), para tentar explicar as novas funções que passaram a ser desenvolvidas pelos trabalhadores bem como as relações de trabalho, na sociedade que os autores caracterizam por Pós-Industrial.

Segundo Santos (2013) o trabalho imaterial surgiu por volta dos anos de 1970, quando o modo de produção fordista começou a entrar em crise e aos trabalhadores delegou-se a exigência de que executassem atividades que remetesse à polivalência e interatividade. Como destaca Cardoso (2012), neste formato de trabalho o empregado se utilizará da sua subjetividade no processo de produção e é solicitado a participar por meio do seu engajamento no processo produtivo.

Desta maneira, é possível afirmar que o trabalho imaterial é o “novo” formato de trabalho que vem demarcar a mudança na sociedade como um todo, é o trabalho que representa a “inovação”, que usa mais instrumentos ligados à inteligência e o saber, às questões abstratas. O conhecimento é compreendido como a principal fonte de riqueza, a principal força produtiva, por isso pode ser chamado de capital humano.

Para Cardoso (2012), crescentes transformações começaram a acontecer em decorrência do avanço da tecnologia da informação. Como relembra o autor, a forma de execução do trabalho estava saturada.

A especialização fragmentada utilizada no processo produtivo não atendia mais às demandas advindas do aumento da produtividade e competitividade, o mercado exigia uma mão-de-obra menos rígida, menos formal, e menos coletiva, pois o mundo do trabalho estava ingressando no processo de produção marcado pelo modelo toyotista, que tinha como características a busca por mudanças e adaptações constantes. (MATOSO, 1994 apud

CARDOSO, 2012, p. 49)

Gorz (2003) complementa, o trabalho abstrato simples é agora substituído pelo trabalho complexo, o trabalho material, substituído pelo trabalho imaterial, no entanto, é necessário pontuar que, como destaca a teoria marxista, qualquer trabalho que produz mais valia é considerado um trabalho produtivo.

Como postula Cardoso (2012), no modelo de produção fordista o trabalhador era doutrinado e especializado para produzir e, com a mudanças econômicas e políticas que foram sendo desenvolvidas no mundo, o capital procurou outros mecanismos para garantir sua rentabilidade:

Para manterem-se no mercado, as empresas precisaram implantar inovações em seus processos produtivos, no qual, ao mesmo tempo em que diminuíssem seus custos, aumentassem a capacidade de atender ou criar demandas pelos seus produtos”. Para alcançar estas metas foi necessário compreender as funções do trabalhador como alicerce não apenas nas tarefas repetitivas, cada vez menos utilizadas, mas compreendê-lo como “capital humano” capaz de contribuir por meio de ações de cunho intelectual. Este novo trabalhador, agora munido de ferramental advindos do avanço da informatização, tem as condições de trabalhar de forma polivalente, conhecendo todo o processo de produção e tendo “liberdade” de contribuir para melhorá-lo. (CARDOSO, 2012, p. 49)

Imbuídos da necessidade de um novo perfil de trabalhadores e consumidores, o sistema capital buscou maneira de inserir o trabalho imaterial nas suas atividades comerciais, fez e faz uso da publicidade, da internet, das mídias sociais como seus principais veículos de informação e formação.

Uma das características do trabalho fixo imaterial consiste em usar o mecanismo da criação e da inovação, tendo como foco o apelo emocional junto aos consumidores. De acordo Gorz (2003), a publicidade entra neste contexto enquanto veículo que dissemina a cultura do consumo, “transformando” os cidadãos em dóceis consumidores, como certifica o autor sobre o trabalho fixo imaterial:

Ele funciona como um meio de produzir consumidores. Dizendo de outro modo, funciona para produzir desejos e vontades de imagens de si e dos estilos de vida que, adotados e interiorizados pelos indivíduos, transformam-nos nessa nova espécie de consumidores que ‘não necessitam daquilo que desejam, e não desejam aquilo de que necessitam’. (GORZ, 2003, p. 48)

Como vem referendar o autor, esta indústria publicitária exerce uma dupla função,

econômica e política, atendendo ao desejo privado. Defende a criação artística que é o trabalho imaterial, no entanto, para o autor é uma criação a serviço do capital.

Neste contexto de uso das mídias e da publicidade temos um tipo de economia denominada de Economia do Conhecimento, onde o trabalho industrial ou no setor de serviços tem o Saber como componente importante, como pontuado nessa pesquisa, nesse tipo de atividade o trabalho imaterial voltado para as habilidades intelectuais, sobressaem. Temos muitas maneiras de explorar o trabalho imaterial, centrado na sua valorização o capital humano, capital conhecimento, capital inteligência, a imaginação. Esse saber refere-se ao saber intrínseco ao ser humano, não se reporta ao que adquirimos na escola técnica, ao saber formalizado, como pode ser evidenciado abaixo: ratifica Gorz (2003, p. 09):

Muito pelo contrário, a informatização revalorizou as formas do saber que não são substituíveis, que não são formalizáveis: o saber da experiência, o discernimento, a capacidade de coordenação, de auto-organização e de comunicação. Em poucas palavras, formas de um saber vivo adquirido no trânsito cotidiano, que pertencem à cultura do cotidiano. Gorz (2003, p. 09)

A forma como é incorporado este saber não pode ser ensinado, ditado ou predeterminado. Esse saber exige um investimento de si próprio e é denominado de motivação. Gorz (2003), estende sua explanação e reforça que esta motivação é o que dá qualidade à produção e o resultado desta se assemelha à prestação de serviços.

O trabalho há muito tempo é tomado como substância de valor e isso se assemelha para todas as mercadorias. Com a especificidade do saber, como categoria trabalho, este deixa de ser mensurável em unidades de tempo, nesta prerrogativa, os fatores que determinam a criação do valor são: comportamento e motivação e, por este motivo, esses fatores são classificados pelas empresas como capital humano. É importante frisar que o trabalho mensurável deixará, conseqüentemente, de ser medida da riqueza criada, na assertiva do autor; “ela dependerá cada vez mais do nível geral da ciência e do progresso da tecnologia”, (GORZ, 2003, p. 16).

Ao trazer a discussão sobre o capital do conhecimento pretendemos ressaltar que, diferentemente do capital humano, e este não é novo, tendo sido bastante utilizado desde a época do capital industrial e até os dias atuais, o aproveitamento do capital conhecimento tem tido êxito, por meio do saber que o autor denomina de saber “morto”, visto que é objetivado em máquinas, instalações e processos sendo que este saber será cada vez mais expandido.

Como apresentado aqui, todo conhecimento pode ser abstraído do seu suporte material



e humano, multiplicado e utilizado de forma demasiada em máquinas. Quanto mais propagado for este conhecimento, mais útil se torna na sociedade. Seu valor mercantil, contraditoriamente, diminui, o conhecimento torna-se comum, um bem acessível a todos. Na sociedade capitalista, o conhecimento para ser comercializado e ter bom aproveitamento como capital, torna-se um bem escasso e privado. À medida que esse conhecimento não tem um valor físico mensurado, esse trabalho acaba sendo utilizado pelo capital, o que permite o monopólio e proporciona um rendimento exclusivo.

Com investimentos em inovações e campanhas publicitárias de alto custo, toda empresa ambiciona chegar antes das outras à consolidação de uma posição monopolista; Marketing e propaganda fabricam valores simbólicos, estéticos e sociais. Ligados às inovações, tornam obsoletos os produtos existentes, e conseguem para a empresa um mercado que durante algum tempo é protegido contra a concorrência de outras empresas. Sempre se trata de contornar temporariamente, quando possível, a lei do mercado. Sempre se trata de transformar a abundância “ameaçadora” em nova forma de escassez, e com esse objetivo conferir às mercadorias o valor incomparável, imensurável particular e único de obras de arte, que não possuem equivalente e podem ser postas à venda a preços exorbitantes. (GORZ, 2003, p. 11)

A partir dessa nova modalidade de trabalho é possível destacamos que este tipo de acumulação de dinheiro gera riqueza para poucas pessoas, este tipo de economia fundado no desmonte da coletividade produz miséria ao invés de prosperidade. Existe nesta relação a privatização do saber, da produção do conhecimento, do bem comum. O conhecimento torna-se a principal força produtiva.

Para compreendermos como o conhecimento vem sendo usado de forma demasiada pelo capitalismo, faz-se necessário o entendimento desses dois conceitos de forma esclarecida. No que concerne a distinção entre saber e conhecimento, explicita Gorz (2003, p. 16): “o saber é feito de experiências e de práticas tornadas evidências intuitivas, hábitos”. O saber faz parte do cotidiano, é uma competência e não necessita, obrigatoriamente, de conhecimentos formalizáveis. Eles não são ensinados e são aprendidos pela prática.

Já o conhecimento é diferente do saber e da inteligência tendo se tornado a principal força produtiva, como assevera o autor, os conhecimentos podem assim ser definidos: “Eles referem-se aos conteúdos formalizados, objetivados, que, por definição, não podem pertencer às pessoas”, (GORZ, 2003, p. 16). O conhecimento faz parte do produto do comércio universal entre os homens e é impossível mensurá-lo. Como certifica o autor, o capitalismo trará formas de fazer o conhecimento se tornar um capital, em síntese, tudo será feito para capitalizar o

conhecimento pois o indivíduo consegue aprender e se adaptar a situações imprevistas, situações que acontecem rotineiramente na vida cotidiana. É partindo desta premissa que se pode afirmar, o conhecimento tem sido totalmente usado e usurpado pelo capital e transformado também em capital imaterial.

Com relação ao trabalho imaterial é imprescindível destacar sobre o saber científico dominante, a racionalidade cognitivo-instrumental que vem fornecendo técnicas e instrumentos para escravizar e violar as relações sociais. Como destaca; “A ciência desde sempre esteve intimamente ligada ao capital” (GORZ, 2003, p. 12). Como elucidada o autor, com o desempenho da ciência, houve conseqüentemente o isolamento do mundo sensível, criando um sistema de relações obedientes à lógica pura do cálculo e compreensível a poucos, os matemáticos, por exemplo. Explica o autor que esse processo conduziu o mundo sistematizado e inacessível aos sentidos, separando do saber vindo da experiência.

Com a disseminação do saber científico, é pertinente frisar sobre as transformações que vem sendo incorporadas ao mundo profissional, com a informatização da indústria a dinâmica do trabalho foi mudada, a postura do trabalhador passou a ser outra. A comunicação e a cooperação passaram a ser parte integrante da natureza do trabalho, bem como a qualidade deste trabalho e a pertinência das comunicações estabelecidas em torno do sistema.

A modificação em relação a quantificação do trabalho, sendo este não mais mensurável, a motivação que é algo subjetivo torna-se a produção do trabalhador, é uma entrega em seu ambiente de trabalho. Assim reitera o autor:

O trabalho não é mais mensurável segundo padrões e normas preestabelecidas. Não se sabe mais como definir as tarefas de maneira objetiva. O desempenho não é mais definido na relação com essas tarefas; ele tem a ver diretamente com as pessoas. O desempenho repousa sobre sua implicação subjetiva, chamada também “motivação”. [...] o que é prescrito é a subjetividade, ou seja, precisamente isso que somente o operador pode produzir ao “se dar” à sua tarefa. (GORZ, 2003, p. 18)

Como temos acompanhado nesta produção, foi possível verificar que cada época teve uma forma específica de realizar e “medir” o resultado do trabalho. Com a introdução do trabalho imaterial há, conseqüentemente, mudança de postura nos ambientes profissionais, a impossibilidade de mensurar o trabalho imaterial, o desempenho individual dos trabalhadores, e por isso, as empresas usam como mecanismo a “gestão por objetivos”. Com este formato, os assalariados são levados a cumprirem objetivos, é uma forma de prestação de serviços, são estimulados e levados a baterem metas. Como discorre o autor: “O coração, o centro da criação

de valor é o trabalho imaterial”. (GORZ, 2003, p. 19)

Na modalidade de trabalho manufatureiro, o trabalhador só operava depois que adquiria saberes, habilidades e hábitos desenvolvidos pela cultura do cotidiano, o trabalho era dividido, parcelado. No pós-fordismo os trabalhadores precisavam lançar mãos dos conhecimentos advindos de outros contextos, trazendo sua bagagem cultural tais como as experiências que tinham dos jogos, dos esportes, dentre outras.

É nessas atividades fora do trabalho que são desenvolvidas sua vivacidade, sua capacidade de improvisação, de cooperação. É seu saber vernacular que a empresa pós-fordista põe para trabalhar, e explora. O trabalhador não se apresenta mais apenas como possuidor de sua força de trabalho hetero-produzida, mas como um produto que continua, ele mesmo, a se produzir. (GORZ, 2003, p. 19)

Como discorrido, a empresa capta do trabalhador a competência e capacidade de que ela necessita. Nesse novo formato de trabalho, que as empresas chamam de capital humano, é usada de forma demasiada todo o conhecimento do trabalhador, como um recurso gratuito, é retirado do trabalhador. Como explanando ao longo do texto, esse é o comportamento perverso da hegemonia capital, metabólico, que se reinventa e busca meios e mecanismos de sempre explorar ao máximo a capacidade do trabalhador.

Na sociedade atual, a forma de exercer e conduzir o trabalho interativo em rede é diferente, a divisão de trabalho está abolida, tudo está suscetível de ser partilhado. A informatização entra nesse contexto trazendo novos rumos ao ambiente profissional e o computador é um instrumento capaz de proporcionar esta interação entre os profissionais e diversos lugares. O computador tornou-se o instrumento amplamente socializado nas empresas, mundialmente acessível nos postos de trabalho, por meio deste equipamento os saberes, as atividades são facilmente compartilhadas.

É desta forma que Santos (2013), esclarece que na contemporaneidade há três formas de trabalho imaterial e, a primeira delas é o trabalho relacionado à informática e comunicação. Envolvida na produção fabril essa forma agregou tecnologias da informação e requereu novas atividades a serem executadas pelos trabalhadores, dentre estas podemos citar: identificar, resolver e propor estratégias de intermediações que remetem à informática e softwares.

A segunda forma é o trabalho intelectual, atividades analíticas requerendo, portanto, o uso criativo, simbólico que tem a informação e comunicação.

A terceira forma apresentada pelo autor é o trabalho afetivo. Como afirma é o que remete

ao contato e interação humana, mais ligado as questões da saúde como os cuidados, o afeto. Ainda que este contato seja virtual o autor destaca que ele gera um trabalho imaterial, considerando seus resultados como satisfação, conforto, bem-estar, que não podem ser mensurados.

Na fala anterior, é perceptível que as três formas de trabalho imaterial fazem uso do recurso da comunicação e informática, e por meio desta, destacamos que este recurso passa a ser um instrumento de relevância na sociedade e que contribui nessa discussão, ao analisar o Programa Proinfo com a instalação dos laboratórios de informática nas escolas do campo do ensino fundamental, devendo portanto ser estendida aos educandos da Educação do Campo, para que possam, de forma igualitária, acessar o conhecimento difundido na sociedade, atualmente.

Com as diversas inovações no mercado de trabalho cabe também destacar o capitalismo cognitivo. Esse é o que oferece respostas às situações inéditas, ele não tem valor de troca e pode ser partilhado a todos, gratuitamente, especialmente pela internet. Com este novo formato de trabalho é possível visualizar o aumento do trabalho imaterial na criação de softwares, marketing, publicidade. Estes meios de comunicação (de trabalho), tornaram as informações e conhecimentos mais acessíveis. Segundo (GORZ, 2003, p. 36):

Essa parte do knowledge também é virtualmente gratuita, pois que pode ser reproduzida em quantidades ilimitadas a um custo desprezível, e partilhada sem ter de passar pela forma valor (pelo dinheiro). Ademais, ela é geralmente acessível, ao menos em princípio, graças à internet.

O conhecimento cognitivo tem sido gratuitamente socializado pela internet, e por meio do computador tem o potencial de “baratear” o conhecimento e os produtos. Através do conhecimento conseguem gerir programas de computador e estes poderão criar e conduzir as máquinas, as instalações e os sistemas de produção flexível, substituir o trabalho vivo, material. De acordo nossa compreensão, esta forma de trabalho cria para o sistema capital um problema, uma vez que não se consegue impedir completamente o que será socializado, não há impedimento sobre a socialização do que se tornará um bem coletivo.

A nova economia do conhecimento cognitivo cria e comercializa programas de computador destinados às empresas que vendem através da internet. Esse novo tipo de comércio vem sendo utilizado pelas grandes marcas e mudou completamente os rumos econômicos, principalmente a economia americana que controla grande parte da economia mundial. Com os programas de computador os grandes investidores conseguem ganhar tempo e economizar

dinheiro. Como destaca Gorz (2003, p. 42): “O que conta, em suma, é principalmente transformar a invenção em mercadoria, e pô-la no mercado como produto de marca patenteada”.

Ao analisar essa escrita, vemos que ao longo do tempo o trabalho imaterial e o capital cognitivo mudaram os rumos desse mercado de trabalho. O computador passou a ser um instrumento que permite vislumbrar novos consumidores por meio da propaganda, da publicidade, do marketing e por meio do capital imaterial, produz consumidores e leva-os há um novo estilo de vida, ao consumo que necessita o capital. Neste tipo de sociedade os consumidores são estimulados a produzirem:

Desejos, vontades de imagens de si e dos estilos de vida que, adotados e interiorizados pelos indivíduos, transformam-nos nessa nova espécie de consumidores que “não necessitam daquilo que desejam e não desejam aquilo que necessitam”. (GORZ, 2003, p. 48)

Como aqui é possível pontuar, a indústria da publicidade vem se difundindo com mais intensidade, a partir do final do século XX, e partindo dessa premissa, observa que a inserção dos computadores, da tecnologia nas escolas tem sido uma proposta recorrente. Como verificado, o Programa Proinfo lançado no ano de 1997, trazia consigo a proposta neoliberal capitalista pois visava proporcionar aos educandos o convívio com a ferramenta, considerando as inovações no mundo profissional. No decorrer da produção percebemos que, para o capitalismo é relevante a disseminação do computador, a produção de conhecimento, uma vez que, por meio da publicidade quanto mais se propaga mais se vende e, desta maneira, quanto mais pessoas usarem as ferramentas tecnológicas mais produtos podem surgir. De acordo com o programa:

É portanto, vital para a sociedade brasileira que a maioria dos indivíduos saiba operar com as novas tecnologias da informação e valer-se destas para resolver problemas, tomar iniciativas e se comunicar. Uma boa forma de conseguir isso, é usar o computador como prótese da inteligência e ferramenta de investigação, comunicação, construção, representação, verificação, análise, divulgação, e produção do conhecimento. E o lócus ideal para deflagrar um processo dessa natureza é o sistema educacional (BRASIL, 1997, p. 02).

De acordo pontuam Gorz (2003) e Santos (2013), a maneira como o capital tem usado a tecnologia, a internet e o computador para produzirem publicidade e marketing é sem dúvida para expandir os lucros e continuar gerando mais valia. Desta feita, compreendemos que os programas educacionais, como o Programa Proinfo, têm buscado inserir esta cultura nas escolas

brasileiras na perspectiva de formar cidadãos cada vez mais alienados, “vislumbrados” com a cultura da socialização digital e do fetichismo da tecnologia. O Programa Proinfo apresenta no seu terceiro objetivo, de forma mais explícita, seu viés neoliberal ao pontuar que deseja:

**Propiciar uma educação voltada para o desenvolvimento científico e tecnológico.** A capacidade de gestão e de processamento de informações na sociedade atual caracteriza a competição entre as diferentes realidades produtivas, requerendo dos indivíduos intuição, criatividade, agilidade de raciocínio associada ao manejo da tecnologia e maior conhecimento técnico. A moderna educação, por isto, deve ser dirigida para o progresso e a expansão do conhecimento e, a fim de permitir emancipação individual e coletiva, adequadamente articulada com a ciência e tecnologia. (BRASIL, 1997, p. 03)

Conforme abordado neste capítulo, a nova modalidade de trabalho, aqui intitulada de trabalho imaterial criado por Lazzarato & Negri (2001) e difundido a partir dos anos de 1970, pode também se identificado por trabalho abstrato, está sendo inclusa no mercado profissional, também, como necessários para assimilação do conhecimento em diversas áreas. Todavia, verificamos que este formato de trabalho vem sendo cooptado pelo sistema capitalista e que, portanto, as pessoas que o desenvolvem acabam o fazendo para as grandes empresas.

Vimos ao longo do subtítulo refletindo sobre os laboratórios de informática que foram enviados ou instalados nas escolas do campo do ensino fundamental, se tiveram também a intenção de formar profissionais deste espaço para atuarem nas empresas do agronegócio que têm se instalado no campo, ou ainda, se estes computadores com acesso à internet não são estratégicos para se criar novos consumidores, pois, como mostrado, quanto mais se navega pela internet mais matérias são apresentados, por meio do *marketing*, para consumi-los, criando, no entanto, um novo meio de gerir novos consumidores.

Por outro lado, o trabalho identificado como capital cognitivo possibilita uma nova abordagem dada ao trabalho imaterial, este, pode dificultar que o conhecimento seja utilizado, apenas, pelo sistema capitalista, uma vez que a socialização das produções pode se tornar acessível por meio da internet, todavia, este mecanismo faz com que as empresas busquem cada vez mais outras formas de chegar aos seus consumidores, inovando. Sabemos que uma das formas de inviabilizar esta atuação do capitalismo é dando aos homens a formação unilateral, a formação humana.

## 5. PROGRAMA PROINFO: O PROCESSO DE IMPLEMENTAÇÃO NAS ESCOLAS DO CAMPO DE VITÓRIA DA CONQUISTA

Nesse capítulo de análise serão apresentados, a partir da realidade encontrada, a problemática que envolve o Programa Proinfo. O foco de discussão reverbera-se para os laboratórios de informática nas escolas do campo do ensino fundamental do município pesquisado, tendo como objetivo geral: “Analisar o processo de implementação dos laboratórios de informática do Programa Proinfo nas escolas do campo do ensino fundamental do município de Vitória da Conquista/Ba, no período de 1997 a 2019”, junto aos pesquisados. Esse percurso apresentado tem permitido continuar respondendo à pergunta científica que movimentou toda a pesquisa: Como ocorreu o processo de implementação dos laboratórios de informática do Programa Proinfo nas escolas do campo do ensino fundamental do município de Vitória da Conquista/Ba, no período de 1997 a 2019? A busca foi subsidiada por instrumentos que permitiram apresentar os resultados obtidos.

Na atual conjuntura social e histórica, (ano de 2019), algumas escolas públicas, sobretudo as que se localizam geograficamente em pontos mais isolados dos centros urbanos, ainda aguardam a implantação da tecnologia educacional. Desta maneira, faz-se necessário, oportuno e relevante discutir a evolução da tecnologia para compreensão não apenas do porquê até o presente momento ainda se reivindicam a instalação e funcionamento dos laboratórios de informática nas escolas do campo, mas, principalmente para compreender os meandros das políticas públicas, sendo estas, objetos de manuseio do capital.

Verificamos que o Programa Proinfo visa o atendimento às escolas públicas, devendo, dentre outros objetivos, melhorar o processo de ensino e aprendizagem com o uso das ferramentas tecnológicas, no entanto, o resultados desse estudo demonstram que este feito não se concretizou, em meio a burocracia, a má implementação e reformulação do programa, e principalmente, para responder às diretrizes do capital que prevê proporcionar por meio dos federados a má formação do povo trabalhador, entre outras questões que podem ser mencionadas.

Em entendimento ao objetivo apresentado neste capítulo; “Compreender o processo de implementação do Programa Proinfo nas escolas do campo do ensino fundamental no município de Vitória da Conquista, junto aos pesquisadas” as quatro categorias de conteúdo **Educação do Campo, Ensino, Laboratórios de informática e Proinfo** reveladas pelo objeto pesquisado, “laboratórios de informática instalados nas escolas do campo” por meio da mediação categoria

X objeto, estarão respondendo-o.

A primeira categoria, Educação do Campo, foi apresentada no decorrer do texto. A categoria Ensino será trazida como foco das interpretações da pesquisa. Como instrumentos foram utilizados: documentações, entrevistas, questionários aplicados aos educandos e professores. No tocante a categoria Laboratórios de Informática e Proinfo, esses foram tratados desde as questões históricas, conceituais e técnicas que se encontram no corpo do texto e nas interpretações, reflexões e análises que estão no processo do estudo.

As categorias permitem, por meio da abordagem qualitativa, compreender o processo controverso que envolvem os laboratórios de informática das escolas do campo do ensino fundamental e os dados coletados que evidenciam a realidade contraditória na implantação do Programa Proinfo.

Desta forma, compreendemos que as categorias citadas estão diretamente relacionadas às questões sociais, ao trabalho, dentre outros aspectos apresentados, que estão envolvidos com o processo educacional.

No tocante às categorias, será realizada uma análise do corpus documental; Diretriz, Decretos, Portarias e Termo de Adesão do Programa Proinfo, verificando como estes tem consubstanciado na prática social (melhor dizendo não reverberaram na prática social), sobretudo nas escolas do campo pesquisadas. Como verificado, a contradição foi uma realidade marcante na pesquisa, ao demonstrar que, apesar das leis construídas, promulgadas e “usadas” o educando do campo ainda está à mercê dos ditames políticos.

### **5.1 Trabalho material, imaterial e o ensino: como estes instrumentos se explicitam na realidade das escolas do campo de Vitória da Conquista**

A forma de trabalho imaterial é o que está diretamente ligado ao desenvolvimento cognitivo e como apresentado por Amorim (2014), este formato de trabalho vem sendo aperfeiçoado com o tempo, foi desenvolvido na Europa, Japão e EUA nos anos de 1960 e, posteriormente, em 1970 quando o modo de produção fordista começou a entrar em crise foi usado com mais veemência, devido a força do sistema capitalista esta modalidade de trabalho se estendeu para as periferias onde há o domínio do capitalismo, em síntese, se estendeu para os países em desenvolvimento, como o Brasil.

Como destaca Amorim (2014), este tipo de trabalho está diretamente vinculado às questões do relacionamento humano, às atividades produtivas e, desta maneira, sobre o trabalho



imaterial é pertinente pontuar:

Tem sua fonte predominante em trabalhos intelectuais que podem estar relacionados à prestação de serviços, [...] ou mesmo a atividades que tem como fundamento o conhecimento e a informação utilizados dentro dos processos de trabalho. A informação e o conhecimento são, assim, considerados o núcleo duro do trabalho imaterial. (AMORIM, 2014, p.07)

Conforme destacado no capítulo III, o ensino é aqui apresentado como um trabalho imaterial e, partindo deste pressuposto, sabemos que é na escola que esta modalidade é usada como uma das principais fontes de formação da mão de obra para a produção. É por meio do ensino que as escolas desenvolvem nos educandos as habilidades que eles precisam para assumirem os postos de trabalho, material ou imaterial, no campo ou no meio urbano, e ainda que não seja usado no mercado de trabalho, para que possa ser aplicado na vida cotidiana, onde deverão buscar alcançar a necessária independência e sobreviverem no campo, com dignidade. Entendemos que a escola tem uma relevante contribuição neste processo, devendo sempre que possível, usar os recursos materiais e imateriais para alcançarem tal objetivo.

Durante o processo da pesquisa, observamos que o ensino nas escolas do campo, por meio da educação, tem sido ofertado de forma diferenciada em relação ao ensino ministrado no meio urbano, no município de Vitória da Conquista, principalmente. Usamos como balizador o acesso aos equipamentos e internet que têm chegado e possibilitando mais oportunidade de um fazer pedagógico diferenciado no meio urbano, também podemos verificar pelos índices de analfabetismo que ainda afetam o campo.

A categoria Ensino surge de forma relevante na pesquisa, visto que por meio dos instrumentos de coleta de dados utilizados é perceptível a insatisfação dos estudantes e professores para com a situação na qual o ensino tem se materializado nas escolas, notadamente por falta dos instrumentos que podem facilitar esse processo, a destacar os laboratórios de informática.

Para melhor esclarecer sobre a categoria Ensino buscamos o conceito em Saviani (2013), e a partir deste, realizar a mediação com os documentos apresentados na análise dos dados. Como discorre o autor, o Ensino acontece por meio do processo educacional numa intermediação entre a exposição de uma aula, na compreensão de um novo conhecimento captado. O ato educacional é amplo e não se resume ao ensino, todavia, ensino e educação são processos indissociáveis, ou seja:

Se a educação não se reduz ao ensino, é certo, entretanto, que ensino é educação e, como tal, participa da natureza própria do fenômeno educativo. Assim, a atividade de ensino, a aula, por exemplo, é alguma coisa que supõe, ao mesmo tempo, a presença do professor e do aluno. Ou seja, o ato de dar aulas é inseparável da produção deste consumo. A aula é produzida e consumida ao mesmo tempo (produzida pelo professor, consumida pelos alunos). (SAVIANI, 2013, p. 12)

Depreendemos que o ensino é caracterizado como um tipo de trabalho imaterial uma vez que seu resultado não pode ser mensurado e talvez possa ser “verificado” em conhecimento, que também é imaterial. O conhecimento pode ser adquirido por meio de uma aula expositiva, ou através de um livro, que é um objeto material, mas, o ensino em si, torna-se um elemento imaterial, dependendo, concretamente de bens materiais. De acordo Santos (2013, p. 15), “Podemos tomar como exemplo um professor que, na sua atividade imaterial, consome instrumentos materiais, tais como giz, livros, anotações para gerar o resultado informacional de sua aula”.

Na legislação educacional brasileira (LDB 9.394/96), o processo de ensino é diversas vezes apontado, dentre elas nas atribuições do professor e, de acordo o Artigo 13, inciso III, por meio da sua atividade laboral o educador deve: “zelar pela aprendizagem dos alunos”, e sabemos que esta atividade acontece, principalmente, por meio da realização da aula, caracterizada como ensino.

No entanto, ao observar o que discorrem os autores sobre o processo de ensino salientamos, para que ocorra o ensino com a mediação tecnológica é imprescindível a existência de bens materiais, tais como o laboratório de informática, TVD, pen drives, data-show, dentre outros, sendo elementos indispensáveis nesse processo.

O laboratório de informática, como apresentado na Diretriz do Programa, é um espaço “criado com as adequações necessárias” para que possam ser desenvolvidas as aulas aos educandos da rede pública, devendo promover uma nova cultura digital nas unidades de ensino, entre outros objetivos. No tocante aos espaços laboratórios de informática da zona rural (aqui mencionado como Escolas do Campo), as escolas deveriam ter recebido os materiais necessários e, conseqüentemente, deveriam ter sido montados a partir dos seguintes itens, como verificado no item, “Distribuição Proinfo Rural 2009, contendo os seguintes instrumentos:

- 1 servidor;
- 4 estações;
- Monitores LCD;
- 1 Impressora Jato de Tinta;
- Linux Educacional;

Garantia de 3 anos;  
 Mobiliário (5 mesas para computador, 5 cadeiras e 1 mesa para impressora).  
 (BRASIL, 1997).

De acordo com os dados encontrados no relatório enviado pelo DIRTI/FNDE, o município recebeu equipamentos para instalação dos laboratórios de informática, conforme demonstrado no quadro abaixo:

**Quadro 26:** Relatório do DIRTI/FNDE- Equipamentos recebidos nas Escolas do município entre os anos de 2008 e 2011.

Quantidade de kits de laboratórios de informática enviados ao município até o ano de 2011	95
Quantidade de escolas que receberam os kits de laboratórios de informática até o ano de 2011	71
Quantidade de escolas do Campo existentes no ano de 2011	139
Quantidade de escolas do campo que receberam os kits de laboratórios de informática até o ano 2011	37
Quantidade de escolas urbanas que receberam os kits de laboratórios de informática até o ano 2011	35
Quantidade de escolas urbanas que receberam os kits de laboratórios de informática como Proinfo Rural, até o ano 2011	19
Quantidade de escolas do campo pertencentes aos CEIs, que receberam os kits de laboratórios de informática	04

**Fonte:** DIRTI/FNDE- Quadro elaborado pela autora a partir dos dados informados pelo órgão em 2018.

No que toca apenas à caracterização das trinta e sete (37) escolas do campo que receberam os equipamentos, segue a descrição, segundo documento enviado.

**Quadro 27:** Relatório do DIRTI/FNDE- Equipamentos recebidos por Escolas do Campo, 2018

Quantidade de escolas sedes dos CEIs que receberam os kits de laboratórios de informática, até o ano 2011	13
Quantidade de escolas que compõem os CEIs e que receberam os kits de laboratórios de informática	20
Escolas Nucleadas (Isoladas) que receberam os kits de laboratórios de informática até o ano 2011	04

**Fonte:** DIRTI/ FNDE – Quadro elaborado pela autora a partir dos dados informados pelo órgão em 2018.

Nas informações acima apresentadas destacamos que, o fato de ter sido feito o envio do laboratório de informática, por intermédio do DIRTI/FNDE, não significou na realidade concreta das escolas pesquisadas que a unidade de ensino tenha sido contemplada com a

instalação e funcionamento dos equipamentos, como sugere a proposta. O item **Estratégia** expõe:

Este programa será implantado em regime de estreita colaboração entre o MEC, os governos estaduais representados por suas respectivas Secretarias de Educação - SEE e a sociedade organizada. Suas principais diretrizes estratégicas são: condicionar a instalação de recursos informatizados à capacidade das escolas para utilizá-los (demonstrada através da comprovação da existência de infraestrutura física e recursos humanos à altura das exigências do conjunto hardware/software que será fornecido); • promover o desenvolvimento de infraestrutura de suporte técnico de informática no sistema de ensino público. (BRASIL, 1997, p. 05)

Destacamos que o referido programa ao ser criado não levou em análise todas questões necessárias que requerem uma política pública, ao ser implantada. Como afirmam Santos e Carvalho (2009, p. 50), “Mas, não basta estar conectado, é necessário também a apreensão, assimilação e utilização das técnicas e procedimentos necessários para o bom uso das informações disponíveis na rede”. De sobremaneira, as autoras vêm reforçar nossa compreensão acerca do programa, não é interessante que este ou outro apenas esteja conectado às redes sociais, é preciso que haja funcionalidade para as comunidades, que sejam úteis para o crescimento pessoal e comunitário.

Ao verificarmos o item, “**Instalação dos equipamentos**”, no documento Diretrizes do Proinfo, (anexo 2), e enquanto realizávamos a visita, a aplicação do questionário e observação no espaço escolar, bem como, em conversas com a Coordenação das Escolas Nucleadas e com os Diretores das Unidades de Ensino, notificamos que alguns equipamentos ainda encontram-se encaixotados (até o dia da coleta de dados), sendo prudente afirmar que, totalmente, sem utilidade, pois, como apontado no item “**Definição de especificações técnicas**” existia um prazo de vida útil para o programa educativo, como discorre:

Em princípio, deverão ter processadores da categoria Pentium, atualmente botton line de processadores Intel. As especificações dos equipamentos que o MEC entregará aos estados, para serem instalados nas escolas públicas, destinam-se a permitir: o uso de software educativo por um período mínimo de cinco anos (sem custos significativos de atualização tecnológica). (BRASIL, 1997, p. 09)

Outro ponto a destacar é que os programas educacionais instalados nestes computadores, podem estar ultrapassados, considerando o avanço tecnológico da atualidade.

Os dados evidenciados nos quadros 26 e 27 revelam uma situação bastante delicada. Em

Vitória da Conquista, as escolas do campo, mesmo sendo em maior quantidade que as escolas do meio urbano, uma vez que no ano de 2011 existiam 139 escolas e um total de 14.833 educandos matriculados, receberam um quantitativo de laboratórios de informática menor que o destinado pelo DIRT/FNDE, conforme evidenciado acima.

Nos dias atuais o campo ainda continua a concentrar um maior quantitativo de escolas que o meio urbano, embora com um menor número de estudantes. No ano de 2019, foram contabilizadas 101 unidades de ensino que atenderam ao quantitativo de 12.428 alunos, o total de laboratórios de informática no campo correspondeu, na época citada de 2008 à 2011, a pouco mais de 20% dos laboratórios de informática que foram entregues.

Entendemos como uma ação desrespeitosa para com os educandos do campo, pois, a distribuição permitiu que fossem atendidas a uma grande parte da demanda de escolas existentes no meio urbano, inclusive com até três kits de laboratórios de informática que eram do Proinfo –Rural e foram deslocados.

Em síntese, a quantidade de estudantes do meio urbano é em média o dobro da quantidade de estudantes do campo. Há escolas urbanas com grande concentração de alunos matriculados, no entanto, observamos nas visitas realizadas que a mesma prerrogativa prevalece nos espaços do campo, há escolas que concentram um grande quantitativo de alunos matriculados. Ou seja, não foram levados em apreciação atendimento igualitário. Foram encontrados durante as visitas uma realidade como o CEI de Inhobim que atendeu no ano de 2019 a um total de 1.092 alunos e recebeu apenas um kit de laboratório de informática, logo, não se pode aceitar como justificativa que a entrega de poucos laboratórios seja o quantitativo de educandos atendidos por unidade de ensino.

Durante a escrita e reflexão deste texto, foi frisado que os educandos do campo, vêm ao longo dos anos, como mostra o contexto histórico, recebendo um tratamento diferenciado em relação aos alunos dos espaços urbanos. Assim, sintetizam Santos e Carvalho (2009, p. 50), “A desigualdade social, econômica e cultural também contribui para um alargamento das distâncias entre o cidadão e a tecnologia”. Como apontou o presente estudo, esta realidade é um fato recorrente em todos os lugares do país, fortalecendo a ideia de “privilégio” do meio urbano em detrimento do campo. Neste caso em análise o “privilégio” que nos referimos trata apenas da entrega dos laboratórios de informática, não necessariamente da funcionalidade, pois, não pesquisamos a funcionalidade destes espaços no meio urbano.

Silva (2018), ao analisar o uso das TICs na educação pública de Vitória da Conquista, porém na rede estadual, destaca que os equipamentos e o Programa Proinfo chegaram às escolas

da zona urbana, mas, também não funcionaram. Segundo o autor, a obsolescência é uma característica encontrada em diversas escolas pesquisadas, ou seja, os equipamentos chegaram, no entanto, não tiveram a devida funcionalidade.

Outra situação abordada em nossa pesquisa remete à troca de destinos que os laboratórios de informática tiveram. Conforme relatório do DIRTI/FNDE, 19 kits de equipamentos foram enviados pelo órgão às escolas do campo, mas, no mesmo relatório é possível acompanhar que a instalação dos equipamentos não foi realizada na escola indicada, e sim, numa unidade escolar do meio urbana. Desta forma, como esclarece Garcia (2012), é preciso acabar com a ideia de que o campo é um local de atraso, a educação não deve ser compensatória. Como bem salienta a autora, é preciso que os gestores mudem de postura: “O campo hoje é também lugar de desenvolvimento tecnológico, e a escola do campo precisa participar também desta tarefa e encontrar meios de inserir criticamente seus educandos nesses conhecimentos” (GARCIA, 2012, p. 150).

A análise dos dados da realidade educacional de Vitória da Conquista possibilita a compreensão das várias contradições no que diz respeito à legitimação do direito dos educandos do campo.

Outro elemento que vem apresentado na Diretriz do Programa Proinfo (Anexo 2), remete ao potencial que o laboratório poderia dar às aulas. A proposta sugere que educadores se adequem ao uso das novas ferramentas com o auxílio dos laboratórios de informática, que possam se adaptar à nova realidade e espaço construídos, possibilitando, conseqüentemente, um processo de ensino diversificado, “moderno”:

Para a criação dessa nova ecologia é importante que o professor encare os elementos do contexto em que vive o aluno e as incorpore no cotidiano da escola, criando, assim, um novo ambiente semelhante à vida, ao que o aprendiz encontrará nas atividades sociais, nos serviços e nas organizações. [...] Por isto, as novas tecnologias da informação devem ser aproveitadas pela educação para preparar o novo cidadão, aquele que deverá colaborar na criação de um novo modelo de sociedade, em que os recursos tecnológicos sejam utilizados como auxiliares no processo de evolução humana. (BRASIL, 1997, p. 03)

Desta forma, Santos e Carvalho (2009), destacam a importância que tem ao nos tornarmos conectados no mundo da inclusão digital, a inclusão tem uma função social.

Contudo, a inclusão digital não é apenas dar condição de acesso à tecnologia, mas sim dar condições ao acesso, à utilização, à produção e à disseminação de

conhecimentos como fatores determinantes para que a inclusão digital não seja mais um elemento de exclusão social, política, econômica e de conhecimento. (SANTOS e CARVALHO, 2009, p. 51)

Reitera-se que este deve ser o papel da Educação do Campo, primar pela formação omnilateral, que forme o cidadão que compreenda seu papel no espaço social em que reside e atua.

Ao realizar a visita in loco foi possível verificar que os educadores das escolas do campo não poderiam realizar nenhuma atividade proposta nos documentos mencionados, pois, como evidenciado houve problema com a instalação e funcionamento dos laboratórios de informática.

A visita revelou que o processo de ensino neste espaço torna-se inviável, considerando a situação encontrada: no CEI de Bate-Pé, por falta da potência de energia; Nos CEIs de Gameleira e de Inhobim por falta dos equipamentos instalados; Nos CEIs de Iguá e CEIs de Limeira, por falta dos equipamentos instalados no momento. Apenas no CEI de José Gonçalves os equipamentos estão ligados no espaço adequado, porém, são utilizados mediante o auxílio da verba do Programa Mais Educação, quando falta ou atrasa este recurso, a mesma problemática acontece com o funcionamento da sala. Como assevera Silva (2018), esta situação na educação vem sendo enfrentada por longas datas:

Não é de agora o problema da utilização de equipamentos tecnológicos para aprendizagem dentro e fora da sala de aula. Remontando a história, vê-se que a questão é histórica e atravessa gerações desde os tempos de ensino à distância por correspondência, datado de 1728, passando pela máquina de escrever, até chegar aos computadores. (SILVA, 2019, p. 39)

No tocante as seis sedes dos Círculos Escolares Integrados, visitadas, cinco delas tiveram o laboratório de informática montado, no entanto, em três delas, o laboratório serviu apenas para que realizassem o momento inaugural, para registro de uma foto e o espaço não teve a devida funcionalidade como relatado por um dos pesquisados:

O laboratório aqui funcionou apenas para registrar uma foto e colocar no outdoor como propaganda da informática nas escolas do campo. Depois o espaço é tão pequeno que não serviu para dar aulas. Não cabia professores e alunos dentro dele, tinham poucos equipamentos para realizar qualquer atividade pedagógica. E ainda em meio a esta situação, o gabinete foi roubado deixando os demais equipamentos sem utilidade. (P. 06)

Como menciona o entrevistado acima, o processo de ensino ficou comprometido por vários motivos sendo alguns deles a ausência do espaço inadequado, a pouca quantidade de

equipamentos e conseqüentemente, a inexistência do objeto material, à posteriori.

Também Silva (2018), ao corroborar com sua pesquisa relata:

Para que tudo funcionasse conforme o Plano Nacional de Educação (PNE) proposto pelo governo, era imprescindível assegurar uma melhoria em todo o seu espaço e infraestrutura necessários ao bom funcionamento. No entanto, essa Resolução que assinalava como[...], não tem cumprido o seu papel, por isso, não encontramos essa proposição como uma realidade prática dentro das escolas. Se o plano de tecnologia educacional do MEC, o PROINFO, tem como uma das suas principais diretrizes estratégicas uma comprovada infraestrutura física para o uso, não é de se estranhar que na prática, também não veio a atender a demanda de professores e alunos. (SILVA 2018, p, 41)

Outro item de análise trata-se do quesito segurança. De acordo apontam as regras para instalação dos equipamentos no site do Governo Federal, era necessário que alguns cuidados fossem tomados a fim de proteger o patrimônio público, no item **“Dados relevantes”** vem redigido o seguinte encaminhamento sobre o espaço: “Sala com Segurança (grades nas portas e janelas); Uma tomada de pino duplo para o laboratório”. (BRASIL, 1999)

Segundo nos apresentam os pesquisados de dois CEIs, as unidades tiveram os equipamentos furtados, um furto ocorreu pelo telhado e o outro ocorreu por arrombamento. Como verificado, a segurança não foi posta para o item telhado, logo, as providências acima mencionadas foram insuficientes para evitar o prejuízo às unidades escolares. Além do programa não ter uma boa funcionalidade ainda contou com a insensibilidade de outrem.

Ainda abordando a garantia da instalação, em outra visita realizada verificamos a inexistência total da instalação do laboratório de informática. Como discorre o participante, houve a mobilização para a realização do procedimento, no entanto, não houve materialização da ação.

O equipamento nunca foi montado. Houve a instalação da bancada, das tomadas, ensaio de montagem, no entanto, não chegamos a usufruir deste bem. E nas escolas que fazem parte do CEI os equipamentos foram deixados até nas casas dos funcionários, para evitar o furto, visto que a segurança por lá é mínima. Todos ficaram à espera de que um dia a instalação fosse feita, no entanto, ainda encontram equipamentos guardados em caixas, à espera do técnico para montar. (P. 03)

Como encontrado nas visitas e nos relatam alguns professores, um outro problema dos laboratórios de informática, além dos que acima foram citados, reporta à pouca quantidade de equipamentos, principalmente para trabalhar com as turmas do ensino fundamental anos finais,



onde a quantidade de educandos varia de 30 a 35 matriculados por salas. Como evidencia um dos educadores:

Num espaço que tem um tamanho de 3,5m por 4,0m em média, com cinco monitores de computador não tem condições de receber uma turma de 35 alunos. Se eu levar 5 alunos para realizar um trabalho o que eu faço com os demais 30 alunos que estão sob minha responsabilidade? Se um dos meus colegas vier para me auxiliar o que um professor faz com 65 alunos dentro de uma sala de aula, porque tirando 5 alunos da minha turma para me acompanhar ao laboratório de informática ainda ficam 30 alunos que, ao se juntar com os 35 alunos deste professor que me auxiliar ficaremos com 65 alunos. Este projeto de laboratório de informática aqui é irreal. (P. 06)

No Governo Luís Inácio Lula da Silva, algumas atividades constavam como prioritárias em sua agenda, cabendo destacar a implantação dos laboratórios de informática em escolas públicas, de acordo sinaliza Vaz (2014, p. 119): “Integram a agenda iniciativas como a formação e a valorização dos professores, a eletrificação de escolas rurais, implantação de laboratórios de informática nas escolas públicas [...]”. A autora destaca ainda que estas atividades faziam parte do cumprimento de algumas condições impostas por órgãos internacionais como o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) e a Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe (Cepal), são investimentos do governo no capital humano, custos por interesses para aumentar-lhes a capacidade de produção.

Para Azevedo, Shiroma e Coan, (2012), esse comportamento apresentado num governo, intitulado de “Governo Popular”, é uma nova roupagem das ações governamentais anteriores, e não visa cuidar dos menos favorecidos, dos alunos das classes populares, mas, cuidar para que a política não se efetive e tenhamos sempre pessoas dependentes do fazer político e à espera da materialização das suas necessidades básicas.

Como pode ser observado no documento, Diretrizes do Proinfo (anexo 2), a proposta prevê que dois alunos usem um monitor de computador durante a aula ministrada. Ao considerar o total de educandos matriculados numa turma de Educação do Campo, ensino fundamental anos finais, bem como nos informa um dos entrevistados, o problema não seria resolvido facilmente, pois, além de os laboratórios de informática estarem instalados em locais inapropriados, a comunidade escolar convivia, ainda, com a situação de não funcionamento total dos laboratórios de informática.

Na proposta elaborada pelo programa, cabe observar que a intenção para o uso do equipamento está notadamente em levar o máximo possível de educandos para terem contato com o maquinário, não foi possível vislumbrar nessa passagem de texto a preocupação com a

formação do cidadão, a preocupação com a pessoa humana. Como pode ser verificado, a preocupação do programa consiste em atender ao quesito quantidade e não à qualidade.

Revisitando Tonet (2014), encontramos sua afirmação sobre o sistema vigente, como certifica o autor, para manter a ordem capital é necessário que os trabalhadores saibam executar atividades profissionais, necessárias ao desenvolvimento do próprio capital, visto que a falta de acesso pode inviabilizar a reprodução deste sistema.

O acesso de todos a um determinado nível de conhecimento e de comportamento é imprescindível para a reprodução da própria sociedade capitalista. Não só os burgueses precisam ser preparados para dirigir a sociedade, mas também os trabalhadores precisam de um determinado nível de conhecimento e de comportamento para que o sistema capitalista possa funcionar. (TONET, 2014, p. 13)

Desta maneira, levantamos o questionamento sobre a proposta de levar os equipamentos aos educandos do campo, a ação pode ter ocorrido para responder a um propósito do capital, visto que objetiva formar mão de obra com perfil para atender ao agronegócio e as demais empresas, mas, como evidenciado, esse propósito não teve êxito no município pesquisado, não se materializou ou pode não ter sido efetivado por questões meramente burocráticas, o que revela uma situação contraditória do próprio sistema capital, uma vez que não capacita um provável trabalhador para operar na indústria instalada no campo.

Desta maneira, destacamos, nessa discussão, que os computadores devem ter sido instalados nas escolas do campo para potencializar as indústrias fabricantes desses produtos, como pontua Silva (2018), essa situação acontece para garantir a produção em massa, gerando, conseqüentemente, a obsolescência programada. No entanto, como pode ser verificado, essa situação gera a ineficiência da política pública que tem objetivos específicos.

Outro ponto de destaque remete à situação em que se enquadram os educandos do campo, no exemplo citado, a realidade torna-se prejudicial, pois, promove o distanciamento sobre do conhecimento científico e tecnológico, há o direito de acesso negado, negligenciado.

A problemática estrutural das salas laboratórios de informática, falta de potência da energia elétrica, de conexão com a internet também foi evidenciada na fala dos educadores.

Além dos espaços serem pequenos, ainda sofremos com o acesso à internet que era péssimo, quando funcionou. A potência da internet era tão fraca que mal chegava à secretaria da escola, veja lá na sala de leitura onde estavam as máquinas. Desta forma, não havia possibilidade de levar aluno para acessarem as poucas máquinas que tínhamos. (P.12)

Nas colocações acima, é perceptível a decepção da pessoa pesquisada. No mesmo trecho é possível dizer que a política pública cumpre, por meio da educação, uma tarefa ideológica regida pelo sistema capitalista que insiste em manter a sociedade organizada de tal forma, onde continua a predominar as desigualdades sociais. Observamos que ao propor levar a tecnologia aos espaços educacionais, o governo, ao representar as organizações capitalistas, cria uma expectativa em todos os segmentos da escola e da comunidade circunvizinha, e não passa disto, criam as expectativas, mas, concretamente, não há mudanças, o que permite dizer que os educandos e educadores do campo continuarão a ter o direito negligenciado por falta do material necessário a uma aula diferenciada, que por lei está garantida.

Diante das colocações acima pontuadas que cabe-nos destacar o que enfoca Mészáros (2005, p. 27), “O capital é irreformável porque pela sua própria natureza, como totalidade reguladora sistêmica, é totalmente incorrigível”. Em síntese, no sistema capital não há interesse em proporcionar acesso de todos ao conhecimento, sobretudo, o científico e tecnológico, em atender aos interesses da minoria, um dos objetivos do capital é a extração da mais-valia.

## **5.2 Laboratórios de Informática: do descumprimento da legislação ao falseamento da política pública**

Os educandos foram unânimes em reconhecer a necessidade do recurso laboratório de informática em suas unidades de ensino. Quando questionados se gostariam de ter o laboratório de informática na escola para usufruírem deste bem material e quanto ao auxílio dos equipamentos no processo de ensino e aprendizagem, obtivemos a resposta onde 100% dos estudantes alegaram que sim, que gostariam de tê-los pois este equipamento os auxiliaria em diversas atividades. As respostas foram as mais variadas possíveis: “as aulas que envolvem a tecnologia ficam mais interessantes”, (E. 01). Como sinaliza outro estudante; “o computador nos ajuda a descobrir coisas interessantes”, (E. 04).

É possível observar que os educandos se preocupam com o desenvolvimento escolar e com a necessidade de aprimorar o ensino que vem recebendo, como destaca um deles; “com o uso do computador já me ajudaria nas pesquisas escolares e a desenvolver nos estudos”, (E. 08).

Como externado nesta produção, os educandos do campo estão sem acesso ao conhecimento imaterial, vivenciado por meio da tecnologia e indispensável ao mundo do trabalho, na atualidade. De acordo a análise ao Decreto 6.300 de 12 de dezembro 2007, do

Programa Proinfo, a falta dos equipamentos nas escolas do campo infringem aos objetivos I, II e V; da promoção do uso pedagógico das tecnologias de informação e comunicação nas escolas de educação básica das redes públicas de ensino urbanas e rurais; da melhoria do processo de ensino e aprendizagem com o uso das tecnologias de informação e comunicação, bem como, da contribuição para a preparação dos jovens e adultos para o mercado de trabalho por meio do uso das tecnologias de informação e comunicação.

Como discorrido, a ausência dos equipamentos deixa para os discentes várias lacunas, dentre elas o descumprimento do conteúdo curricular, como explicitado nas legislações. Conforme assegura a Constituição Federal de 1988, em seu artigo 214, incisos III e IV, a educação deverá ser promovida por meio do ensino em diversos níveis onde deve visar a “promoção humanística, científica e tecnológica”.

Quando questionados sobre acesso a algum tipo de computador, 8 alunos responderam que têm acesso a computadores na casa de parentes, e apenas o fazem durante as férias escolares, ou seja, anualmente, este total nos indica que são 66,%<sup>33</sup> dos pesquisados. Do restante, 34% dos pesquisados, afirmaram que têm acesso ao aparelho de celular em casa.

Quanto ao questionamento aos estudantes; “se gostariam de ter acesso aos computadores na escola”, 100% dos educandos revelaram que sim e, uma das falas recorrentes que despertou a nossa atenção foi o cuidado e respeito que o estudante tem com o outro. A questão da empatia, colocar-se no lugar do colega e dentre as falas, cabe destacar:

Eu tenho acesso ao computador em casa, posso buscar auxílio para me ajudar na escola, mais, nem todo aluno da zona rural tem computador em casa. E aí? Não seria mais fácil ter aqui mesmo na escola para todo mundo? Já que temos direito deveríamos usufruir, né? (E. 02)

Como sabemos, as TIC apresentam um grande potencial para o trabalho pedagógico, devendo ser usufruída de forma correta, com a estrutura adequada. Como destacam Pinto e Santos (2019):

As TICs precisam ser vistas como geradoras de oportunidades e inovação educacional, não pelo simples uso da máquina, mas pelas várias oportunidades de comunicação e interação que elas permitem para a prática pedagógica dos docentes e na aprendizagem dos alunos posto que no ambiente escolar estamos em constante aprendizado. (PINTO; SANTOS, 2019, p. 156)

---

<sup>33</sup> 12 alunos formam o total de pesquisados, desta maneira usou-se a regra matemática para extrair os índices.

Outra resposta que desperta atenção nessa análise decorre do fato de o educando associar o seu conhecimento ao mercado de trabalho. Quando questionado em que momento usaria o conhecimento adquirido com o uso dos computadores o pesquisado respondeu:

O que eu aprendesse aqui me ajudaria para vida toda porque pode servir pra quando eu estiver trabalhando, aí eu já saberia mexer com o computador. Porque tudo hoje gira em torno do computador. Já ficaria mais fácil (E. 10).

Como constatado na LDB 9.394/96, em seu artigo 1º, parágrafo 2º -“A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social”, desta feita, entendemos que o ensino por atender as demandas do sistema capital e neoliberal consegue incutir na formação dos estudantes que conhecimento escolar é a possibilidade de ingressar no mercado de trabalho, (pode ser, mas, não necessariamente só este fator).

Como evidenciado, os escolares da educação do campo de Vitória da Conquista não têm acesso às ferramentas tecnológicas como propõem as documentações. Na presente data (2019), os educandos do campo ainda sofrem as mesmas situações na qual sempre foi tratada a educação destes povos, falta de política pública afetiva, falta de acesso à educação igualitária, falta de acesso ao conhecimento sistematizado. Como afirma Duarte (2000) apud Facci (2011):

Quando relegamos ao segundo plano a apropriação do conhecimento científico, quando a ciência, a filosofia, a arte, entre outros conteúdos são abandonados na prática pedagógica, podemos afirmar que a escola perde sua função como uma instituição socialmente organizada que tem como objetivo levar os alunos a se apropriarem do conhecimento já produzido e acumulado pela humanidade. (DUARTE 2000, *apud* FACCI 2011, p. 138)

Complementando as ideias acima apresentadas, expõe Saviani:

Daí a importância da escola: se a escola não permite o acesso a estes instrumentos, os trabalhadores ficam bloqueados e impedidos de ascender ao nível da elaboração do saber, embora continuem, pela sua atividade prática real, a contribuir para a produção do saber. O saber sistematizado continua a ser prioridade privada a serviço do grupo dominante. (SAVIANI, 2013, p. 67)

É possível esclarecer que na atual conjuntura (2019), além do saber sistematizados, das disciplinas básicas (leitura, escrita, simples cálculos matemáticos, pois, ainda temos muitos analfabetos no campo), os educandos do campo estão sem acesso ao saber científico e tecnológico, o que os deixa numa situação ainda mais delicada. Como esclarece Kuenzer (1999), nos anos de 1980 ocorreu um processo de exclusão dos trabalhadores quando, aqueles

que foram precariamente educados se viram “expulsos” dos seus postos de trabalho, tendo em vista a modernização das empresas brasileiras. Esses profissionais absorveram diretamente o resultado do caráter massificador do capitalismo, e de acordo a realidade concreta encontrada no lócus desta pesquisa, os discentes do campo, conseqüentemente, serão os também excluídos, precariamente educados, pelo sistema capital.

Para mudar esta realidade abordada, sugere-se que seja posta em ação pelas escolas, pelos federados e Movimentos Sociais o que preconizam as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, e seu Artigo 8º, Inciso II que prevê: “direcionamento das atividades curriculares e pedagógicas para um projeto de desenvolvimento sustentável”. É preciso que sejam criadas outras possibilidades para que os educandos, os homens do campo saibam sobreviver diante das adversidades encontradas no meio social.

É neste sentido que Gorz (2003), contribui com a discussão e alerta que o conhecimento na sociedade moderna é de extrema relevância. Como apresentado pelos autores acima citados, a classe trabalhadora precisa ter acesso a este bem imaterial para buscar a sua autonomia e, conseqüentemente, por meio do conhecimento revolucionar a organização social, caso contrário, será sempre subordinada. Sem acesso ao conhecimento que propõe a emancipação humana e política não há mudanças e estas só acontecerão mediante a introdução do modo socialista, onde os homens constroem coletivamente a sua subsistência.

O conhecimento (knowledge) é considerado como a “força produtiva principal”. Marx mesmo já notava que ele se tornaria “die grosste Productivkraft” e a principal fonte de riqueza. “O trabalho em sua forma imediata”, mensurável e quantificável, deverá, por consequência, deixar de ser a medida da riqueza criada. Esta “dependerá cada vez menos do tempo de trabalho e da quantia de trabalho fornecida”; ela dependerá cada vez mais do nível geral da ciência e do progresso da tecnologia. (GORZ, 2003, p. 16)

Por este motivo, colabora nesta discussão, para apresentar o cenário da Educação do Campo, onde os educandos se veem sem acesso aos bens materiais como livros adequados a realidade campesina, laboratórios de informática, mas também sem acesso ao conhecimento imaterial, o conhecimento científico e tecnológico, sem acesso ao ensino que respeite a proposta de educação do campo que de fato os representa.

Como apresentado, a principal força produtiva do capitalismo é o conhecimento, é a principal fonte de lucro, a principal forma do trabalho. No entanto, ao verificar esta situação inferimos que este não deve ser o motivo pelo qual os educandos do campo devem acessá-lo, mas sim, pelo direito ao conhecimento, à educação igualitária dentro do princípio da isonomia.

Os educandos precisam do conhecimento científico e tecnológico para acompanharem a evolução com o passar do tempo na sociedade, bem, como para promoverem a própria subsistência.

Como pontuara Marx (2008), o novo conhecimento sempre surge de algo existente, este é arrancado do seio de antigas relações sociais. Da forma como vem acontecendo a educação no município de Vitória da Conquista, o processo torna-se reprodutor das desigualdades, o homem do campo se vê sem horizontes de mudanças positivas. A educação do campo deve oferecer o conhecimento como finalidade de desenvolver o território camponês. É preciso, no entanto, universalizar o conhecimento. Sobre essa assertiva Frigotto (2012), pontua que:

A educação do Campo, construída a partir de processos de luta do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), engendra um sentido que busca confrontar, há um tempo, a perspectiva restrita, colonizadora, extensionista, localista, e particularista de educação e as concepções e métodos pedagógicos de natureza fragmentária e positivista de conhecimento. Por centrar-se na leitura histórica e não linear da realidade, o processo educativo escolar vincula-se à luta por uma nova sociedade e, por isso, vincula-se também aos processos formativos mais amplos que articulam ciência, cultura, experiência e trabalho. (FRIGOTTO, 2012, p. 277)

Como observa Gorz (2003), o conhecimento foi cooptado pelo sistema capitalista, pois, se os trabalhadores se apossarem deste bem poderão ameaçar a ordem vigente. De modo que essa afirmação nos leva a questionar; estariam os laboratórios de informática das escolas do campo não funcionando devido estas suposições levantadas? O conhecimento, portanto, nos permite vislumbrar outras possibilidades.

O conhecimento é em grande parte “inteligência geral”, cultura comum, saber vivo e vivido. Ele não tem valor de troca, o que significa que ele pode, em princípio, ser partilhado à vontade, segundo a vontade de cada um e de todos, gratuitamente, especialmente na internet. (GORZ, 2003, p. 36)

Neste sentido, afirmamos que o acesso ao conhecimento tornou-se uma ameaça à hegemonia capital, portanto, deixar o homem do campo sem acesso a este bem imaterial é também uma forma de “proteger” a estrutura do capital. Ainda que ofereçam esse acesso, que seja em doses extremamente pequenas. No tocante a esse estudo, o acesso ao bem material foi pensado, idealizado, mas não materializado posto que para o sistema capitalista: “o conhecimento, do qual, para o capital, trata-se de se apropriar para impedir que ele se torne um bem coletivo, e de fazê-lo funcionar como “capital imaterial”, (GORZ, p. 2003). Como

explicitado pelo autor, o conhecimento é uma forma de libertar o homem das amarras, da dependência do sistema, ter conhecimento é ter a capacidade de difundir novas alternativas e por meio da tecnologia, da internet, de forma gratuita. Como destacado, a educação do campo é, sem dúvida, um campo em disputa entre projetos hegemônicos voltados ao capital e projetos de educação do trabalhador como resistência.

Assim, depreendemos que, de acordo o documento Termo de Adesão (anexo 4), que foi assinado pelo gestor municipal ano de 2007, os educandos da rede municipal tiveram seus direitos negados, negligenciados. Como analisado na documentação, destacamos que houve infração e descumprimento de todas as cláusulas acordadas e dentre elas cabe citar:

- a) A cláusula 2 que dispõe sobre a garantia da infraestrutura;
- b) A cláusula 3 que dispõe sobre o acesso dos professores às capacitações bem como para todos os profissionais da educação;
- c) A cláusula 6 que dispõe sobre utilização dos equipamentos do laboratório por alunos e professores.

Pelo fato de ter existido (e ainda existir apenas um), laboratório de informática funcionando em escolas do campo, comprovou-se que os gestores da administração municipal não colocaram em prática nenhuma das cláusulas, o único laboratório que funciona precisa do auxílio de outro programa, o Mais Educação, porém é viável. Como demonstrado, essas infrações acima pontuadas foram destacadas no questionário aplicado aos educandos.

Quando perguntados se já haviam frequentado as aulas nos laboratórios de informática, 58%<sup>34</sup> dos pesquisados revelaram que não, porque o espaço não existe. Os demais 42% revelaram que frequentaram o espaço quando tiveram projetos desenvolvidos na sala ou um professor que fizera uso do espaço, no entanto, esse feito acontecera no ano de 2014. Como destaca um dos estudantes: “Sim, usamos o espaço só para assistir filmes e conteúdos projetados pelo datashow, mais foram bem pouquinhas vezes”, (E. 02).

Noutra fala pode ser verificado como a presença do profissional pode ser relevante para dar vida útil ao laboratório. “Sim, participamos de aulas quando o professor do projeto vinha, agora está parado”, (E. 10). A utilização do espaço revelou-se marcante pois o educando consegue se deter ao tempo em que as atividades ocorreram. “Participei de aula lá há uns três anos atrás, quando ainda tínhamos um professor especialista na área”, (E. 01). As falas deste trecho acima remetem aos momentos em que professor, bolsista do Programa Mais Educação, executava as aulas no laboratório de informática. Certificamos que o especialista na área é um

---

<sup>34</sup> O total de entrevistas é 12, a porcentagem refere-se a este quantitativo.



monitor que detém o conhecimento na área informática.

Diante destas realidades encontradas sobre a política das TIC, afirmamos que, infelizmente, os fatos se repetem com as demais as políticas públicas, como destaca Leher (2010), apud Vaz (2014):

As políticas educacionais estão em consonância direta com as diretrizes, recomendações e condicionalidades dos organismos multilaterais, porém elas são definidas e aplicadas de maneira recontextualizada, de acordo com a situação histórica, política, econômica e cultural do país. (VAZ, 2014, p. 120)

Como é possível certificar, as políticas públicas continuam sendo vivenciadas apenas no discurso e não se efetivam na prática. São reformuladas e recriadas e parece-nos, que feitas para permanecer nas promessas e não na prática cotidiana.

Como preconizam as Diretrizes do Programa Proinfo, a formação dos profissionais para atuarem nos espaços laboratórios de informática, bem como para serem multiplicadores dos programas educacionais nas escolas era uma das ações previstas, visando o sucesso de implantação e execução, dessa maneira, a falta deste profissional para manusear adequadamente os programas e mais o tempo que os equipamentos ficaram desligados, tornando-se obsoletos, foram obstáculos para o não funcionamento dos laboratórios de informática. Ainda de acordo o programa:

Está prevista a alocação de técnicos de suporte em informática para as escolas (no mínimo um por escola). Estes técnicos, preferencialmente, serão egressos de escolas profissionalizantes de 2º grau e terão sua formação complementada por cursos específicos, cujos currículos, também, serão detalhados por este Programa. O processo de capacitação de recursos humanos para o Programa, em síntese, será desenvolvido da seguinte forma:

- Seleção e capacitação de professores oriundos de instituições de ensino superior e técnico-profissionalizante, destinados a ministrar a formação dos professores multiplicadores;
- Seleção e formação de professores multiplicadores, oriundos da rede pública de ensino de 1º e 2º graus e de instituições de ensino superior e técnico-profissionalizante;
- seleção e formação de técnicos de suporte em informática e telecomunicações;
- seleção e formação de professores da rede pública de ensino de 1º e 2º graus (que atuarão nas escolas, com os equipamentos e software fornecidos pelo MEC) (BRASIL, 1997).

Como pontuado na Diretriz do Programa, os professores destinados à formação dos multiplicadores serão selecionados em função de sua qualificação profissional em informática

e educação. Os demais multiplicadores e aqueles que atuarão em salas de aula deverão ter um perfil que os leve a ser:

- 1) autônomos, cooperativos, criativos e críticos;
  - 2) comprometidos com a aprendizagem permanente;
  - 3) mais envolvidos com uma nova ecologia cognitiva do que com preocupações de ordem meramente didática;
  - 4) engajados no processo de formação do indivíduo para lidar com a incerteza e a complexidade na tomada de decisões e a responsabilidade decorrente;
  - 5) capazes de manter uma relação prazerosa com a prática da intercomunicação.
- (BRASIL, 1997, p. 08)

A constatação de não funcionamento dos laboratórios de informática e inexistência das práticas, acima apresentadas, foram evidenciadas nas falas dos educandos. Por este motivo, esse estudo baseou na obra de Vendramini (2013), sobretudo, quando a autora apresenta sua compreensão sobre o uso incorreto da educação, para a autora a educação torna-se um instrumento de falácia, como acentua: “a educação só se apresenta como estratégica nos discursos, não se evidenciando uma valorização real por meio do investimento na área” (VENDRAMINI, 2013, p. 07). Em síntese, percebemos em toda a escrita e análise dos dados dessa pesquisa que a educação foi usada como estratégia para se adequar às manobras capitalistas ou como propaganda política, e não como modalidade educacional que precisa de intervenções sérias para melhorar a vida dos camponeses.

Também foi exposto por meio das visitas in loco que estes espaços não tiveram a devida atenção e cuidado para a execução da proposta apresentada, tornando-se apenas um mero envio de equipamentos para as escolas do campo.

A partir dos achados acima pontuados, cabe afirmar que na documentação escrita as políticas públicas apresentam uma roupagem social, humanitária, mas, no entanto, continuam reverberando apenas no discurso, sem prática social concreta. Consequentemente, compromete o ensino público e atinge a camada da população, mais necessitada de atenção, o filho do trabalhador. Vêm como políticas compensatórias que não resolvem as demandas e problemas da classe trabalhadora, isso porque tem como meta obedecer aos interesses dos organismos internacionais.

Como destacado ao longo do texto, as TIC têm uma finalidade social, logo, precisam ser como afirmam Pinto e Santos (2019), um instrumento que faça a mediação homem e mundo, homem e educação, servindo de mecanismo para o educando se apropriar de um saber, onde ele consiga redescobrir e reconstruir o conhecimento.

Diante do contexto apresentado, convém refletir que a realidade que vivem os educandos do campo é contraditória, pois, a escola apresenta as mínimas condições de ensinar, (transmitir) o conteúdo cobrado pelo mercado de trabalho que requer o profissional intelectualmente qualificado. Por esta maneira, reafirmamos que os educandos do campo serão excluídos do sistema social e, provavelmente, terão dificuldades de manusear os equipamentos com o recurso tecnológico. De outra forma, por não ter acesso ao conhecimento científico e tecnológico os moradores do campo poderão sentir dificuldades para aprimorar algumas técnicas que podem melhorar a qualidade e bem-estar destas vidas.

A contradição é, segundo Kuenzer (2012, p. 65), a “relação ativa dos contrários em busca de superação”, e desta forma devem ser buscadas e captadas pelo pesquisador, por isso o fizemos no decorrer deste texto, buscando auxiliar o leitor no entendimento sobre a contradição na qual se encontram os educandos do campo.

Evidenciamos nessa pesquisa a existência de muitas contradições em todo o processo de implantação da Política Pública, Programa Proinfo, que se revela no processo histórico até o presente momento. Conforme constatado por meio do relatório enviado pelo DIRT/FNDE, os laboratórios de informática foram enviados às escolas do campo por um período de três anos (2008 a 2011), e desta maneira, verificamos que estes instrumentos não se materializaram na realidade concreta de muitas unidades de ensino.

Constatamos, ainda, que em algumas escolas, como no Círculo Escolar da Gameleira e em duas Escolas Nucleadas que os laboratórios de informática chegaram, mas, não foram instalados, ou não tinham os requisitos necessários como infraestrutura para funcionamento. Como discorrido na proposta do Proinfo, a avaliação do programa deveria ter acontecido para corrigir tais disparates como os que foram verificados, no entanto, como toda a proposta, a meta ficou apenas no papel e na promessa. Ao que parece, a gestão municipal pode fazer as adequações que verificou como pertinentes para a implantação do Programa Proinfo, no município em questão, tornando a proposta e o programa inviáveis, e conseqüentemente, infringido o acordo e as leis estabelecidas.

Assim verificado, os educandos do campo passam pelo processo de dupla exclusão do direito ao acesso ao ensino com uso dos recursos material e imaterial. De acordo com o que sinalizam Machado e Vendramini (2013), é preciso levantar outros questionamentos para que entendamos o contexto no qual estamos inseridos, desta forma, salientam as autoras:

Quando as melhorias da educação e das condições de vida não se materializam no contexto dos sujeitos do campo, uma pergunta é formulada com frequência:

até que ponto podemos ter expectativas em relação às políticas de Estado se elas, não favorecem os trabalhadores? (MACHADO e VENDRAMINI, 2013, p. 13).

Até o presente momento, é possível esclarecer que as TIC não se fazem presentes na Educação do Campo, ainda que de forma superficial. Consideramos que ela é um elemento inexistente, apesar da necessidade que temos de usá-la na atualidade.

### **5.3 Proinfo nas escolas do campo de Vitória da Conquista: o que manifestam os gestores**

No decorrer da produção dos capítulos anteriores foi demonstrando que historicamente os governos brasileiros, independente do partido político, implementaram políticas públicas com o caráter neoliberal e tecnicista, com a política das TIC não foi diferente, e por meio do Programa Proinfo esta constatação tornou-se explicitada. Os governantes apresentam a característica de Estado mínimo para os serviços sociais, como no trato à educação pública da classe trabalhadora.

Na etapa de coleta dos dados, verificamos junto aos diretores das escolas pesquisadas como a contradição da implementação desse programa se manifestou na gestão escolar. De acordo o Regimento Escolar, documento que legaliza as escolas públicas municipais em Vitória da Conquista, o diretor deve assumir diversas funções na unidade de ensino, a ele cabe a mais importante das atribuições, promover a aprendizagem dos educandos e, para alcançar essa meta deve-se lançar mão de todos os recursos possíveis, cabendo citar, utilizar os instrumentos que podem facilitar o processo de ensino-aprendizagem nas escolas, como os recursos tecnológicos.

Os gestores pesquisados têm de 13 anos a 32 anos de serviços prestados à rede pública municipal, alguns deles já haviam assumido o cargo de diretor escolar na rede municipal e são professores das escolas do campo.

Por meio da aplicação do questionário e a observação estruturada verificamos que os diretores ouviram falar sobre o Programa Proinfo, e em diversos ambientes, como na universidade, por meio de cursos sobre mídias educativas, em outro Estado, por meio da Secretaria Municipal de Educação (SMED), bem como na própria escola. Apenas 16% dos pesquisados afirmou que não tinha conhecimento do programa.

Foram aplicados questionários aos gestores e obtivemos as seguintes contestações sobre as questões pontuadas: quando perguntados sobre a funcionalidade do Programa Proinfo as respostas foram: “Nunca tivemos orientação de como deveria funcionar, para que servia, nem como utilizar. Quando chegamos aqui já encontramos os equipamentos desmontados por conta

da sala que foi reaproveitada para outra finalidade”. (G.03)

Como percebido, os gestores assim como os professores e educandos também não foram incluídos no processo de implantação do programa e também da instalação dos equipamentos nas escolas. Como verificado na Diretriz do Programa Proinfo, não há menção de como esta parceria poderá ser desenvolvida.

O gestor educacional articula as demandas administrativas, pedagógicas e financeiras. Nesse feito, seria prudente incluí-lo nos processos de formação e informação sobre, não apenas esta questão específica, mas, todas as políticas educacionais.

Nesse sentido, Bonnila e Pretto (2000), salientam que quando os governantes iniciaram as propostas de implantação e inclusão dos programas da tecnologia educacional, os educadores não foram incluídos nesse processo, e por isso, alguns programas não deram certo visto que os seus protagonistas estavam alheios ao processo, ao que parece, na atualidade padecem da mesma falha.

Compreendendo que as Diretrizes do Proinfo tratam das questões da totalidade do programa, buscamos auxílio no Termo de Adesão que busca verificar as singularidades dos municípios pesquisados. No entanto, também não foi verificado nenhuma observação que pudesse incluir a participação desse profissional no desenvolvimento do programa.

Quando perguntado sobre o porquê os laboratórios de informática encontravam sem o devido funcionamento, foi apontado pelos diretores: “o espaço foi desmontado porque não funcionava, não havia uma pessoa para nos orientar quanto ao uso dos equipamentos, a escola não tem dinheiro para estar levando em assistência técnica, então ficou tudo perdido”, (G. 03).

Ao discutir as políticas públicas para a educação do campo, Vendramini (2013), postula que:

A questão do financiamento da educação perpassa a luta pela distribuição dos recursos para as escolas, seja na zona rural ou na zona urbana. Este sempre foi o grande obstáculo para os programas educativos, visto que a educação só se apresenta como estratégia nos discursos, não se evidencia uma valorização real por meio do investimento. (VENDRAMINI, 2013, p. 07)

Observamos que a política de inclusão das TIC nas escolas não se constituiu em ações a serem implementadas nas propostas de governos de diferentes gestores municipais no período pesquisado. Dos espaços pesquisados, sendo em 100% dos CEIs pesquisados, foram encontradas documentações referentes à entrega dos equipamentos em apenas 1 escola, ou seja 16% delas; as demais unidades que formam 84% apresentam dificuldades para encontrar a

documentação que comprova o recebimento dos kits de laboratório, o que evidencia que a política correu sem avaliação e acompanhamento como descreve a proposta, no quesito Estratégias: “Institucionalizar um adequado sistema de acompanhamento e avaliação do Programa em todos os seus níveis e instâncias”, (BRASIL, 1997, p. 05). Essa problemática sugere inferir, ainda que seja mensurada a quantidade de equipamentos distribuídos nas unidades de ensino, a ausência de registros materiais, impede a comprovação de que os equipamentos foram entregues.

Do total de 6 (seis) gestores pesquisados 100% deles foram unânimes ao declararem a importância do laboratório de informática na escola para proporcionarem melhores oportunidades de ensino aos educandos bem como a necessidade do recurso tecnológico para desenvolverem os trabalhos relativos ao administrativo, como mencionado por um deles:

O laboratório de informática é importante sim, pois, é um suporte eficiente para os professores de português, matemática, assim como foi para o desenvolvimento do trabalho de cinema, um projeto bem desenvolvido nesta escola onde tivemos até uma premiação pela iniciativa. (G. 01)

Como visto ao longo do texto, toda a comunidade escolar anseia pelo equipamento material em seus respectivos lugares de trabalho, revelando, portanto, que há o descaso e falta de preocupação com a educação do campo, como há muito tempo evidenciado.

Os diretores foram questionados se ao assumirem o cargo receberam o laboratório de informática instalado, e foi obtida como resposta que em 100% deles, esse espaço estava desinstalado, sem funcionamento, sendo que em apenas um deles a gestão atual conseguiu fazê-lo funcionar, tendo um profissional mantido com uma bolsa do programa Mais Educação.

Quando perguntados se enquanto gestores poderiam realizar alguma ação que levasse o laboratório a funcionar, 70% afirmaram que sim, sendo que a cobrança à SMED foi a primeira providência apontada por todos. Mesmo não sabendo da assinatura do Termo de Adesão onde os prefeitos assumem tal responsabilidade, os diretores conduziram corretamente a demanda.

Durante a coleta de dados, outra situação foi explicitada pelos diretores escolares e também constatada pelos pesquisadores; não existe qualquer tipo conexão com a internet por meio do laboratório de informática nos Círculos Escolares Integrados, pesquisados.

Observamos que até então essa informação não foi apresentada em outras pesquisas. Quando indagados como a escola tem feito para trabalhar sem acesso à tecnologia com os educadores e educandos, tendo em vista a velocidade de circulação das informações, bem como o acompanhamento da rotina estabelecida pela SMED e a comunicação com as pessoas no meio

urbano, causou nos surpresa que as escolas pagam as empresas privadas para levarem a conexão da internet até as unidades de ensino.

Através de acordos criados entre os funcionários e empresas que fornecem o serviço de internet, foram feitas assinaturas de pacotes de internet com determinadas prestadoras de serviços para terem acesso a esse recurso nas unidades de ensino e assim realizarem pesquisas, trabalhos, Atividades Complementares (ACs), bem como o contato com a própria Secretaria Municipal de Educação (SMED). Durante as visitas foi verificado de que em 100% dos espaços visitados pagam pacotes de internet, como destacado no quadro abaixo:

**Quadro 28:** Relação dos Círculos Escolares pesquisados que pagam pelo acesso à internet, 2018/2019

<b>Relação dos Círculos Escolares pesquisados</b>	<b>Valor pago pelos funcionários por mês</b>	<b>Montante final do ano</b>
Círculo Escolar Integrado de Bate-Pé	R\$ 60,00	R\$ 720,00
Círculo Escolar Integrado de Gameleira	R\$ 70,00	R\$ 840,00
Círculo Escolar Integrado de Iguá	Pacote pago em uma única parcela	R\$ 930,00
Círculo Escolar Integrado de Inhobim	R\$ 97,00	R\$ 1.164,00
Círculo Escolar Integrado da Limeira	R\$ 100,00	R\$ 1.200,00
Círculo Escolar Integrado de José Gonçalves	R\$ 80, 00	R\$ 960,00

**Fonte:** Escolas municipais de Vitória da Conquista/BA, pesquisadas. Quadro elaborado pela autora 2018/2018.

Em conversa com outros diretores dos CEIs da Educação do Campo, que não foram questionados sobre o laboratório de informática, verificamos que o problema também se estende às demais unidades de ensino do Campo, em suma, do total de 21 Círculos Escolares que compõem a Educação do Campo, sobre a compra de pacotes de internet, identificamos que 15 deles pagam pelo recurso, o que corresponde a despesas não debitadas em cofres públicos. Conforme dados encontrados apresentados na tabela abaixo:

**Quadro 29:** Relação dos Círculos Escolares da rede municipal que pagam por acesso à internet, 2018

	<b>Relação dos Círculos Escolares da rede municipal</b>	<b>Valor pago pelos funcionários por mês</b>	<b>Montante final do ano</b>
01	Assentamento Chapadão/ Escola Municipal Fábio Henrique	R\$ 90,00	R\$ 1.080
02	Assentamento Sede I,	R\$ 90,00	R\$ 1.080
03	Assentamento Sede II,	Compra de um modem por parte dos educadores, valor não informado.	
04	Círculo Escolar de Bate-Pé	R\$ 60,00	R\$ 720,00
05	Círculo Escolar de Cabeceira	Não há custos, o fornecimento de internet é feito pela empresa que usa a torre vizinha à escola.	_____
06	Círculo Escolar de Campo Formoso	R\$ 60,00	R\$ 720,00
07	Círculo Escolar Integrado do Capinal	O fornecimento de internet é feito pelo Governo Federal desde quando os laboratórios chegaram à escola.	_____
08	Círculo Escolar Integrado de Cercadinho	R\$ 100,00	R\$ 1.200,00
09	Círculo Escolar Integrado Intermediário Núcleo I	É composto por diversas escolas, em lugares mais distantes da sede do município, porém, não há registro de compra de pacotes de internet. Direção escolar trabalha na sede do município, nas dependências da SMED.	_____
10	Círculo Escolar Integrado Intermediário Núcleo II	É composto por diversas escolas, em lugares mais distantes da sede do município, porém não há registro de compra de pacotes de internet. Direção escolar trabalha na sede do município, nas	_____



		dependências da SMED.	
11	Círculo Escolar Integrado de Dantelândia	R\$ 80,00	R\$ 960,00
12	Círculo Escolar Integrado da Estiva	R\$ 100,00	R\$ 1.200,00
13	Círculo Escolar Integrado Gameleira	R\$ 70, 00	R\$ 840,00
14	Círculo Escolar Integrado de Iguaú	Pacote de internet pago de uma só parcela	R\$ 930,00
15	Círculo Escolar Integrado de Inhobim	R\$ 97,00	R\$ 1.164,00
16	Círculo Escolar Integrado da	R\$ 80,00	R\$ 960,00
17	Limeira		
18	Círculo Escolar do Pradoso	A escola recebe o fornecimento via governo Federal e PMVC	_____
19	Círculo Escolar de São João da Vitória	R\$ 50,00	R\$ 600,00
20	Círculo Escolar de São Sebastião	R\$ 70,00	R\$ 840,00
21	Círculo Escolar de Veredinha	R\$ 50,00	R\$ 600,00

Fonte: Escolas municipais de Vitória da Conquista/BA, pesquisadas. Quadro elaborado pela autora, 2018/2019.

Observando os números isoladamente destacamos; o valor que cada funcionário paga ou, o valor que cada unidade de ensino paga para ter acesso à internet na zona rural parece irrisório, pois, os gastos pessoais oscilam entre R\$ 3,00 e R\$ 7,00 por pessoa, e de R\$ 60,00 à R\$ 100,00 por escola, respectivamente, no entanto, ao somar o montante gasto por quinze, (15) Círculos Escolares Integrados compreendemos o disparate que envolve a situação. O valor pago no ano de 2018, por todas as unidades de ensino, foi de R\$ 1.097,00 por mês e 14.094,00 reais por ano, despesas pagas por funcionários da rede municipal que ajudam a SMED a desenvolver seus trabalhos e conseqüentemente, tira a responsabilidade do gestor municipal.

Conforme esclarecimentos de alguns gestores, a SMED usa as redes sociais e virtuais para se comunicar com as escolas, através do uso do correio eletrônico (e-mails), são entregues

os ofícios, avisos, recados. Por meio do aplicativo, Whatsapp, são feitas as comunicações diárias, troca de informações entre setores da SMED, como os setores Administrativo e Pedagógico, dentre outros. Ainda conforme os dados encontrados, há uma escola situada a 18 km da zona urbana que paga uma linha telefônica para manter-se conectada com a zona urbana e Secretaria Municipal de Educação.

Para Garcia (2015, p. 109), “A escola, especialmente nas últimas quatro décadas, tem sido empurrada a assumir uma função social como elemento estratégico dos interesses do capital”. Entendemos que as unidades escolares desenvolvem atividades que não são diretamente da sua responsabilidade, a exemplo de compra de pacote de internet.

Nesta feita, verificamos que ao longo do tempo a escola vem sendo cada vez mais sucateada, seja por falta de investimento na formação dos educadores, nas péssimas condições das instalações físicas das escolas, na ausência de equipamentos necessários ao melhor desempenho das atividades laborais, dentre outras.

Diante das informações apresentadas, vários questionamentos emergiram como: a) O setor público, por meio das políticas públicas, tem o compromisso e a responsabilidade de fornecer os pacotes de internet a todas as Escolas do Campo? Existem recursos vindos para a administração municipal que possam ser aplicados as demandas do campo?

Inferimos que tendo no município escolas que recebem o serviço de internet fornecido pelos Governos Federal ou pelo Municipal e, tendo empresas privadas que conseguem levar o mesmo serviço aos mais diversos lugares que compõem o campo do município, logo, podemos depreender que existe a possibilidade de estender este atendimento a todas as localidades, isentando os funcionários de mais um custo e mais uma responsabilidade para si. Os diretores escolares assumem mais compromissos pois, estão administrando um espaço público com a prestação do serviço privado. Como acentuam Pinto e Santos (2019), é primordial que os recursos das políticas públicas sejam bem aplicados e administrados, para que possam se transformar em suporte pedagógico, manutenção e aquisição de novos instrumentos, principalmente os tecnológicos.

Como compreensão desse estudo verificamos que persiste o ideal propagado pelo neoliberalismo, mínimo de governo e máximo de iniciativa privada, fazendo perpetuar uma situação socialmente injusta para a maioria da população, principalmente para aquelas que trabalham e estudam no campo. Esta realidade amplia a desigualdade social, pois, as políticas tendo o viés neoliberal são onerosas para as classes desfavorecidas economicamente, uma vez que configuram-se em uma tentativa de restringir a ação do Estado na elaboração de políticas

que podem, minimamente, ter uma atuação voltada para atender as necessidades dos trabalhadores.

## 6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao final dessa pesquisa é importante retornar sobre a relevância da temática discutida, o acesso dos povos do campo às TIC, sendo esse feito por meio do Programa Proinfo abordando a tecnologia educacional. A decisão de trazer esta discussão sobre a inclusão das TIC no Campo partiu das vivências que a pesquisadora teve enquanto professora e coordenadora desta modalidade de ensino.

Como problema de pesquisa foi proposto com a seguinte questão: “Como ocorreu a implementação dos laboratórios de informática do Programa Proinfo nas escolas do campo do ensino fundamental do município de Vitória da Conquista/BA, no período de 1997 a 2019? De modo que para responder a pergunta baseamos na pesquisa científica, tendo no estudo de caso e a pesquisa qualitativa o suporte metodológico.

Diante do exposto apresentado, embasados na observação estruturada, nas respostas dadas por meio dos questionários aplicados aos participantes e análise documental, favoreceu a compreensão de que a política pública apresenta sérios e graves problemas no que tange à implantação dos laboratórios de informática, por meio do Programa Proinfo, nas escolas públicas que atendem também a Educação do Campo, no município de Vitória da Conquista/BA. Esse estudo demonstrou que as dificuldades de implantação do programa são de estrutura física das escolas, distribuição equivocada dos equipamentos por meio da gestão municipal, inexistência de instalação dos equipamentos, dentre outras questões. Consideramos que a proposta do Governo Federal proporcionou, assim como a própria tecnologia, a verificação dos excluídos digitais no Campo.

Constatamos na realidade dos educandos do campo uma dupla exclusão, sendo essa do suporte material que são os laboratórios de informática e o suporte imaterial, o ensino que deveria ser ministrado pelos educadores nos espaços laboratórios de informática, onde os estudantes poderiam desenvolver as habilidades bem como acessar novos conhecimentos, sobretudo o conhecimento abstrato. Nessa prerrogativa, essa pesquisa permeia do geral ao particular nas escolas do campo de Vitória da Conquista, da política pública C&T aos laboratórios de informática de seis Círculos Escolares Integrados de Educação do Campo, pesquisados.

Observamos, no decorrer da pesquisa, que o Programa Proinfo, criado com esta nomenclatura a partir dos anos de 1997, reformulada a partir do ano de 2007, surgiu com a tarefa de consolidar mais uma das várias estratégias neoliberais e capitalistas que visa a

preparação do trabalhador para o mercado de trabalho.

Como demonstrado, o Programa Proinfo, de fato, não se materializou e não o fará nas escolas do campo pesquisadas porque, os objetivos escusos do capitalismo revelam a incapacidade de funcionamento, seja por meio da obsolescência planejada ou por implementar de forma aleatória uma política pública. Durante a coleta de dados da pesquisa foi concreta a observação que falta nos espaços visitados; estrutura física em 4 escolas dos CEIs de Gameleira, CEIs de Inhobim, CEIs de Iguá e CEIs de Limeira. Há ausências de investimento concreto, do fazer político, de avaliação e de acompanhamento por parte do órgão DIRT/ FNDE dentre muitos outros fatores. A situação objetiva (existe) e subjetiva (não funcionamento) dos laboratórios de informática levou a refletir sobre a contradição que se manifesta de forma clara nesse estudo.

Como mencionado anteriormente, o Programa Nacional de Tecnologia Educacional - Proinfo, como outras políticas públicas trazem como princípio os objetivos neoliberais, no que tange à formação dos trabalhadores para o mercado de trabalho. É notável no documento Diretrizes do Proinfo (anexo 2), a preocupação com a quantidade de pessoas atendidas/ano, que sobressaem às questões pedagógicas, à aprendizagem dos educandos. Como afirmado, as estratégias para adaptar os indivíduos às exigências do sistema capitalista vêm ocorrendo desde muito tempo no Brasil. As mudanças nas propostas educacionais brasileira foram solicitadas e atendidas, principalmente desde o início do primeiro Governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC) 1995, visto que visavam atender o desenvolvimento econômico do país.

Entendemos que os discursos disseminados em documentos produzidos pelos órgãos internacionais e nacionais, bem como na proposta do Programa Proinfo, apresentada nessa pesquisa, primam pela necessidade de preparar os recursos humanos para a alimentação e reconstrução das economias dos países da América latina, envolvendo, certamente, o Brasil.

Desta forma, evidenciamos na proposta do Programa Proinfo a intencionalidade de uso da escola pública como local da formação dos seus educandos, que serão mão de obra “capacitada” para atuar no mercado de trabalho, principalmente porque este mercado de trabalho também está instalado no campo brasileiro, como presenciado de forma explícita, sobretudo, na atualidade com a expansão da agroindústria.

Partindo destas informações, constatamos que a preocupação dos governos ao elaborar a proposta do programa, bem como, ao sancionar o Decreto atrelou-se aos anseios do capital liberal. De acordo o documento, a escola, além de se preparar para formar os estudantes, deveriam também se preparar para capacitar as comunidades circunvizinhas. Estas premissas,

por sua vez, contradizem os ideais de uma sociedade comunista como preconizava Marx, e que entende como necessário à formação humana e emancipadora dos sujeitos, não a formação técnica, sem reflexão para a vida prática.

Em observância à análise do objetivo aqui estudado, é importante registrar que, dessa forma como os laboratórios de informática foram colocados nas escolas do campo, não há contribuição para a prática pedagógica educativa dos educadores e não há contribuição na aprendizagem dos educandos e enriquecimento do currículo escolar, como sugere a proposta. Como visto, os povos do campo sofrem com vários problemas educacionais, dentre eles cabe citar que o analfabetismo e a distorção idade-série que ainda são vivenciados. Depreendemos que acessar a tecnologia educacional, torna-se deveras, mais distante da realidade, uma vez que questões primordiais como o analfabetismo no campo não foi sanado.

Destacamos que a proposta de implantação dos laboratórios de informática tornou-se utópica, considerando o descaso na qual ela foi tratada na prática social das escolas pesquisadas no campo do município de Vitória da Conquista. Vários fatores contribuem para que a Educação Campo continue a vivenciar as mesmas problemáticas educacionais por muito tempo.

Priorizamos trazer dados da realidade concreta, encontrados durante a realização da visita em campo, desta pesquisa, e por meio da coleta de informações e observação dos espaços, principalmente, descrever e explicar elementos e situações que dizem respeito ao movimento da política pública para Educação do Campo através do Proinfo. Identificamos nesse período no qual a pesquisa foi realizada, a evidência e predominância de não correspondência ao que o programa define, reafirmando que está é uma proposta contraditória.

Foi evidenciado nos seis Círculos Escolares pesquisados que em apenas um deles, o Círculo Escolar Integrado de José Gonçalves, o laboratório de informática funciona, ainda que por meio do auxílio do Programa Mais Educação e muita intervenção da atual gestão escolar. Percebemos, também, que a problemática está sendo vivenciada em pontos divergentes da zona rural do município.

Afirmamos que as demandas enfrentadas nas escolas do campo, pelos docentes, discentes e gestores são inúmeras; a ausência efetiva de políticas públicas para fixar o homem do campo em suas terras, falta de estrutura física e pedagógica nas escolas, ausência de profissionais envolvidos com a modalidade educacional e com a comunidade, ausência da qualidade de transporte, dentre muitos outros direitos. Externamos que estes transtornos podem levar a Educação do Campo a não se efetivar na prática e continuar a expulsar, principalmente os jovens, do seu local de origem. Com o direito negado há um conseqüente o aumento do

êxodo rural e outras problemáticas.

Pontuamos que a falta dos laboratórios de informática nas escolas do campo é apenas mais uma luta a ser empreendida pelos Movimentos Sociais, pelos moradores, educadores e educadores do campo. Ressaltamos que a instalação dos equipamentos nas escolas do campo do ensino fundamental não se apresenta como uma tábua de solução dos entraves encontrados nestas unidades de ensino, no entanto, a não materialização desses resulta na exclusão dos educandos do campo, que se explicita por meio da negação de um direito, exposto em leis e diversos documentos.

Identificamos, até o presente momento, que as condições em que se encontram os laboratórios de informática do Programa Proinfo, instalados nas escolas do campo do ensino fundamental do município de Vitória da Conquista/BA é caótica, não apresentando qualquer possibilidade de uso dos equipamentos para fins pedagógicos. Por meio desta verificação foi possível compreender que as contradições presentes no processo de implementação da política do Proinfo nessas escolas do campo pesquisadas foram fatores constantes, revelando, portanto, que não há coerência entre a legalidade da proposta e as ações do governo municipal ao implantá-la. Não há como mudar a Práxis em ambientes que faltam estruturas mínimas.

Neste sentido, observamos que resta aos povos do campo o intenso e constante movimento de continuar lutando por seus direitos e por alternativas que os levem a construir a autonomia econômica e política, uma vez que não se pode esperar pelas ações governamentais ou por políticas públicas efetivas, visto que nessa pesquisa ficou evidenciado que os vários governos brasileiros sempre atenderam aos princípios capitalistas e neoliberais.

Em síntese, respondendo à pergunta científica, “Como ocorreu a implementação dos laboratórios de informática do Programa Proinfo nas escolas do campo do ensino fundamental do município de Vitória da Conquista/Ba, no período de 1997 a 2019? Reafirmamos que esta foi reconfigurada, mal implantada, permeada de contradições ao que prevê as necessidades dos povos do campo. Enquanto política pública, os povos do campo ainda a esperam para usufruí-la.

## REFERÊNCIAS

AZEVEDO, Luiz Alberto. SHIROMA, Eneida Oto. Marival, COAN. **As Políticas Públicas para a Educação Profissional e Tecnológica: Reformas sucessivas para atender a quem?** IN: Boletim Técnico do SENAC: A Revista da Educação Profissional. Rio de Janeiro, v. 38, nº 02, maio/agosto (2012)

BOF, Alvana Maria. *A Educação no Brasil Rural*. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006.

BONILLA, Maria Helena Silveira. **Inclusão Digital nas Escolas**. 2010. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/17135>> Acesso em: 08 maio 2018.

BONILLA, Maria Helena Silveira; *PRETTO*, Nelson De Luca. **Políticas brasileiras de educação e informática**. Universidade Federal da Bahia, 2000. Disponível em: <<http://www2.ufba.br/~bonilla/politicas.htm>> Acesso em: 26 jan. 2018.

BOTTOMORE, Tom (Org.). *Dicionário do pensamento marxista*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1988.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. MEC. Secretaria de Educação Básica. Brasília, 2017.a

\_\_\_\_\_. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal 1988.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº6.300, de 12 de dezembro de 2007**. Dispõe sobre o Programa Nacional de Tecnologia educacional (PROINFO). Brasília, 2007.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010**. A política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA, Brasília, DF, nov. 2010. Disponível em: Acesso em: 26 mar. 2018.

\_\_\_\_\_. **Diretrizes do Programa Nacional de Informática na Educação (PROINFO)**. Secretaria de Educação a Distância - SEED - julho/1997.b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/proinfo>. Acesso em 15 de maio de 2018.

\_\_\_\_\_. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN**, Lei 9394/96. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/CCIVIL\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/leis/L9394.htm)>. Acesso em: Acesso em 18 ago. 2017.b

\_\_\_\_\_. **Portaria Nº 522, de 9 de abril de 1997-** Programa Nacional de Informática na Educação – PROINFO. Brasília, DF, 1997.c

\_\_\_\_\_. **Programa Nacional de Educação do Campo - PRONACAMPO**. Ministério da Educação. Portal do MEC. Documento Orientador. Brasília, janeiro de 2013. Disponível em:



[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=13214-documento-orientador-do-pronacampo-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13214-documento-orientador-do-pronacampo-pdf&Itemid=30192). Acesso em 08 de maio de 2018.

\_\_\_\_\_. **Tecnologias chega a escolas rurais e quilombolas**. Disponível em: <<http://www.brasil.gov.br/educacao/2012/11/tecnologia-chega-a-escolas-rurais-e-quilombolas>> Acesso em: 12 maio 2018.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Orientações do Plano de Ações Articuladas (PAR) dos Municípios 2011-2012**. Brasília, DF, 2011. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=9435-guia-pratico-acoes-par2011-2014-nov&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9435-guia-pratico-acoes-par2011-2014-nov&Itemid=30192). Acesso em 28 de Dezembro de 2019.

CARDOSO, Jonas. **Trabalho imaterial e mercado de trabalho contemporâneo: novas configurações a partir da informatização**. IN: Revista Espaço Acadêmico – N° 139 - Dezembro de 2012. Mensal, Ano XII – ISSN 1519-6186.

CARMO, Paulo Sérgio do. **História e ética do trabalho no Brasil**. São Paulo: Moderna, 1998.

CASTELLS, Manoel. **A sociedade em rede**. Tradução: Roneide Venâncio Majer. 6ª. Edição. Paz e Terra, São Paulo: 1999.

CASTILHO, Luciane Barbosa. **O Uso da Tecnologia da Informação e Comunicação (TIC) no processo de Ensino e Aprendizagem em Cursos Superiores**. Dissertação de Mestrado Universidade Fumec Faculdade de Ciências Empresariais, Belo Horizonte – MG. 2015

COSTA, Francisco Assis. CARVALHO, Horácio Martins. **Campesinato**. IN: Dicionário da Educação do Campo. Org. CALDART, Roseli Salete. PEREIRA, Isabel Brasil. ALENTEJANO, Paulo. FRIGOTTO, Gaudêncio. R. J. São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. p. 113-120

DIEESE. Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Sócioeconômicos. <https://www.dieese.org.br/estudosepesquisas/2014/estpesq74trabalhoRural.pdf>.

EVANGELISTA, Olinda. **Políticas Públicas Educacionais Contemporâneas, Formação Docente e Impactos Na Escola**. XVI Endipe - Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino - UNICAMP - Campinas – 2012

FERRAZ, Ana Emília de Quadros. SOUTO, Altamar Amaral. AGUIAR Iara Silva. **As Vilas do Município de Vitória da Conquista: uma análise das redes**. IN: VII Congresso Brasileiro Disponível em: <[http://www.cbg2014.agb.org.br/resources/anais/1/1404503383\\_arquivo\\_vitoria-artigoCompletoasvilasdomunicipiodevitoria-da-conquista-umaanalisedasredes.enviado.pdf](http://www.cbg2014.agb.org.br/resources/anais/1/1404503383_arquivo_vitoria-artigoCompletoasvilasdomunicipiodevitoria-da-conquista-umaanalisedasredes.enviado.pdf)> Acesso em: 08 de set. de 2018.

FERRAZ, Ana Emília de Quadros; ROCHA, Altamar Amaral. **Apontamentos sobre a população rural no município de Vitória da Conquista - Bahia**. In: II Simpósio Regional de desenvolvimento rural, 2012, São Cristóvão. Anais II Simpósio regional de Desenvolvimento Rural, 2012. Disponível em: <<https://docplayer.com.br/14974201Apontamentos-sobre-a-populacao-rural-no-municipio-de-vitoria-da-conquista-bahia-1resumo.html>> Acesso em 26/02/2019.

FREITAS, Luiz Carlos. **Organização do Trabalho Pedagógico**: Elementos para a pesquisa de novas formas de organização. V encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino. B.H, 1989.

FRIGOTO, Gaudêncio. **Educação Politécnica**. Dicionário da Educação do Campo. Org. Org. CALDART, Roseli Salete. PEREIRA, Isabel Brasil. ALENTEJANO, Paulo. FRIGOTTO, Gaudêncio. R. J. São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012, p. 271 – 279.

FRIGOTO, Gaudêncio. **Tecnologias**. In: PEREIRA, Isabel Brasil; LIMA, Júlio César França (Orgs). **Dicionário da Educação Profissional em Saúde**. 2.ed. rev. ampl. - Rio de Janeiro: EPSJV, 2008, p. 377 - 383.

GARCIA. Fátima Moraes. **Conhecimento em Educação física no momento das mudanças no mundo do trabalho**. Org. Souza, Ribas, Cabrera. Santa Maria: ed. Da UFSM, 2015.

\_\_\_\_\_. Fátima Moraes. **Estado, Políticas Públicas e Capitalismo múltiplas interpretações**. Org. Almeida/Santos. Campinas, SP. Editora. Alínea, 2012.

GODOY, A. S. **Pesquisa qualitativa**: tipos fundamentais. IN: Revista de Administração de Empresas, v. 35, n. 3, p. 20-29, **1995**.

GORZ, André. **O Imaterial**. Conhecimento, valor e Capital. Tradução de Celso Azzan Júnior. São Paulo: Annablue, 2005.

HARVEY, David. **O neoliberalismo**: história e implicações. 5ª ed. São Paulo: Edições Loyola, 2014.

IBGE, **Instituto Brasileiro de Geografia Estatística**. População de Vitória da Conquista. Disponível em: Acesso em 28 de Jul. 2018.

INEP, **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira**. Sinopse Estatística da Educação Básica. Brasília: Inep, 2018. Disponível em: Acesso em: 24.08.2018.

KENSKI, Vani Moreira. **Tecnologias e Ensino Presencial e a Distância** - Campinas, SP: Papirus, 2003 – (Série Prática Pedagógica)

KUENZER, Acácia Zeneida. **A articulação entre conhecimento tácito e inovação tecnológica**: a função mediadora da educação. In: Revista Brasileira de Educação. V. 12. N. 36. Set/Dez. 2007.

\_\_\_\_\_. **Desafios teórico-metodológicos da relação trabalho-educação e o papel social da escola**. IN: Educação e crise do trabalho: perspectiva de final de século. 9ª ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2008.

LAKATOS, Eva Maria. MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LEBRÃO, Jemeffe Souza. **Políticas Públicas Educacionais do Campo**: Reação do Estado

frente aos movimentos sociais. IN: Congresso Brasileiro de Geografia, VII. Vitória. 2014.

LESSA, Sergio. **Para compreender a Ontologia de Lukács**. 3. Ed. Ijuí: Editora Unjuí, 2007.

LEVI, Pierry. **Cibercultura**. COSTA, Irineu da. Tradução de Carlos. — São Paulo: Ed. 34, 1999.

MACHADO, Ilma Ferreira. VENDRAMIN, Célia Regina. **Políticas Públicas para a Educação do Campo: da Possibilidade aos limites**. IN: Revista Íbero-Americano em Educação. Capa. V. 8, N.1 (2013)

MAINARDES, J. **Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais**. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 27, n. 94, p. 47- 69, jan./abr. 2006.

MARX, Karl. **Manuscritos econômicos filosóficos**. 1ª ed. Boitempo Editorial, 2008.

MÉSZÁROS, István. **A Educação para além do capital**. 2ª ed. Boitempo. São Paulo. 2012.

MINAYO, Maria C.S. (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 32ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

MOLINA, Mônica Castagna. SÁ, Lais Mourão. **Escola do Campo**. Dicionário da Educação do Campo. Org. Org. CALDART, Roseli Salete. PEREIRA, Isabel Brasil. ALENTEJANO, Paulo. FRIGOTTO, Gaudêncio. R. J. São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. p. 324 - 336

NETO, José Paulo. **Introdução ao Estudo do Método de Marx**. -1. Ed. – São Paulo: Expressão Popular, 2011.

NISKIER, Arnaldo. **Tecnologia Educacional: uma visão política**. Petrópolis, RJ. Vozes 1993.

NOVAES. Henrique Tahan. **O Fetiche da Tecnologia: Experiências das fábricas recuperadas**. 1ª. Ed. São Paulo. Expressão Popular. 2007.

OLIVEIRA, Lia Maria Teixeira; CAMPOS, Marília. **Educação Básica do Campo**. In: Dicionário da Educação do Campo. Org. CALDART, Roseli Salete. PEREIRA, Isabel Brasil. ALENTEJANO, Paulo. FRIGOTTO, Gaudêncio. R. J. São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. p. 237-242

OLIVEIRA, Ramon de. **Informática Educativa: dos planos e dos discursos à sala de aula**. Campinas, SP: Papyrus, 1997.

PEREIRA, Lucas de Almeida. **História**. São Paulo. V.33, n.2, p. 408-422, jul/dez. 2014 ISSN 1980-4369 (2014)

PINTO, Janille da Costa. SANTOS, Arlete Ramos dos. **As TICs na Educação do Campo: reflexões sobre os municípios de Ilhéus, Itabuna e Vitória da Conquista**. Políticas Educacionais no cenário brasileiro: reificações e contradições no sistema capitalista. Arlete R. dos Santos. Elisângela A. M. Cardoso. Maria R. Caetano. 1ª. Ed. Curitiba: Appris, 2019.

PMVC, Prefeitura Municipal de Vitória da Conquista. **Secretaria Municipal de Educação.** Dados do Setor de Estatística da Secretária Municipal de Vitória da Conquista (SMED). Vitória da Conquista, 2017.

\_\_\_\_\_. **Dados Estatísticos.** Disponível em: <<http://www.pmvc.ba.gov.br/dados-estatisticos>> Acesso em: 26 jan. 2018.

POWER, S. **O Detalhe e o Macrotexto:** o uso da teoria centrada no Estado para explicar práticas e políticas educacionais. In: Políticas Educacionais: Questões e dilemas. São Paulo: Cortes, 2011.

RIBEIRO, Marlene. **Educação Rural.** Org. CALDART, Roseli Salete. PEREIRA, Isabel Brasil. ALENTEJANO, Paulo. FRIGOTTO, Gaudêncio. R. J. São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. p. 293-311

SAVIANI, Demerval. **Escola e Democracia:** teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política! - 32. ed.- Campinas, SP: Autores Associados, 1999.

SAVIANI, Demerval. DUARTE, Newton. **Pedagogia histórico-Crítica e luta de classes na educação escolar.** Capinas, São Paulo. Autores Associados, 2012.

SEGANTIM, Wendy Suzan. **A Influência da tecnologia educacional para o âmbito do trabalho.** Rev. Sem Aspas, Araraquara, SP, Brasil, e-ISSN 2358-4238. v. 3, n. 1/2, jan./dez. (2014). Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/semaspas/article/view/7736/5526>. Acesso 27 de dezembro de 2019.

SANTOS, Arlete Ramos dos. **Aliança desenvolvimentista e decadência ideológica no campo:** movimentos sociais e reforma agrária do consenso. Curitiba: CRV, 2016.

\_\_\_\_\_. **Políticas Públicas Educacionais para Escolas do Campo.** Políticas Educacionais no cenário brasileiro: reificações e contradições no sistema capitalista. Arlete R. dos Santos Elisangela A. M. Cardoso. Maria R. Caetano. 1ª. Ed. Curitiba: Appris, 2019.

SANTOS, Cláudio Félix dos. **A educação no espaço rural e a licenciatura em Educação do Campo.** In: Revista HISTERDBR on-line, Campinas, nº 55, p. 285-296, mar 2014 – ISSN: 1676-2584.

SANTOS, C. A.; Garcia, F.M.; Mororó, L.P. **Formação de Professores para a Educação do Campo:** Revisão Epistemológica Introdutória. In: XI Colóquio do Museu Pedagógico, Outubro de 2015.

SANTOS FILHO, José Camilo dos. **Pesquisa educacional:** quantidade e qualidade. Org. Gamboa, Silvio Sanches. 5ª ed. – São Paulo, Cortez, 2002. Coleção Questões da Nossa Época: v. 42

SANTOS, Plácida Leopoldina Ventura Amorim da Costa. CARVALHO, Ângela Maria Grossi de. **Sociedade da Informação:** avanços e retrocessos no acesso e no uso da informação. IN: Inf. & Soc.: Est. João Pessoa, v.19, n.1, p. 45-55, jan./abr. 2009

SANTOS, Vinícius Oliveira. **Trabalho Imaterial e Teoria do valor em Marx: semelhanças ocultas e nexos necessários**. 1. Ed. São Paulo: Expressão Popular, 2013.

SHIROMA, Eneida Oto. **Redes Sociais e Hegemonias: apontamentos para estudos de política educacional**. Políticas para a Educação: análises e apontamentos. Políticas para a Educação: análises e apontamentos. Mário Luíz Neves de Azevedo, Ângela Mara de Barros Lara. (Orgs). Maringá. Eduem, 2011.

SILVA, José Eduardo Rocha. **Obsolescência Tecnológica na Educação Básica**. No período de 2016 a 2018. Vitória da Conquista/BA. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. Vitória da Conquista/BA. 2018

SILVA, Luciene Rocha. **A Política Municipal de Educação do Campo em Vitória da Conquista – Bahia**, no Período de 2010 A 2017. Ilhéus. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC), Ilhéus, 2017.

SOUTO, Lucas Gonçalves. **Diagnósticos dos indicadores socioeconômicos de Vitória da Conquista/BA**. XV Semana de Economia UESB: a Conjuntura Econômica atual e os desafios ao desenvolvimento. 2017.

SOUZA, Celina. **Políticas Públicas: uma revisão da Literatura**. Sociologias, Porto alegre. Ano 8, jul/dez, 2006, p. 20-45.

TAFARREL, Celi Z. **A Educação do Campo e seus principais problemas**. Disponível em: <http://www.rascunhodigital.faced.ufba.br/texto.78>. Acesso em: 15 de out. 2010

TRINDADE, Glademir Alves. **O processo de formação científica- tecnológica da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR) – Campus Pato Branco-** a partir da relação trabalho, tecnologia e educação. Florianópolis, 2018.

TONET, Ivo. **Educação, Cidadania e Emancipação Humana**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2005.

\_\_\_\_\_. **Atividades Educativas Emancipadoras**. 2013. IN: Rev. Práxis Educativa. Vol. 9, n. 1, 2014. p. 09-23

VAZ, Joana D'arc. **A Educação no combate à pobreza no Brasil: o cinismo instituído**. Políticas para a Educação Básica no Brasil. Or. Alex dos Santos, Olinda Evangelista. Florianópolis. UFSC-CED-NUU, 2014.

VENDRAMINI, Célia Regina. **A Educação do Campo na Perspectiva do Materialismo Histórico Dialético**. In: MOLINA, Mônica Castagna (Org.). Educação do Campo e Pesquisa II - Questões para Reflexão. Brasília: MDA/MEC, 2010, p.127-134.

VENDRAMINI, Célia Regina. **Educação e Trabalho: Reflexões em torno dos Movimentos Sociais**. Cad. Cedes, Campinas, vol. 27, n, 72, p. 121 – 135, mai/ago 2007.

VENDRAMIN, Célia Regina; MACHADO, Ilma Ferreira. **Escola e Movimento Social: a experiência em curso no campo brasileiro** (Orgs). São Paulo: Expressão Popular, 2011.

## APÊNDICES

### Apêndice A - Questionário aplicado aos estudantes



*Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB*  
*Autorizada pelo Decreto Estadual nº 7344 de 27.05.98*  
*Comitê de Ética em Pesquisa – CEP / UESB*

Nome \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_\_

Ano escolar: \_\_\_\_\_ Idade: \_\_\_\_\_ Turno: \_\_\_\_\_

#### Questionário para os Estudantes

1- Você sabe que esta escola recebeu o laboratório de informática através do Ministério da Educação? Sim ( ) Não ( ).

2- Você participou ou participa de aulas ministradas pelos professores neste espaço?

Sim ( ) Não ( ) Por quê? \_\_\_\_\_

3) Você gostou, gosta ou gostaria de participar de aulas neste espaço? Sim ( ) Não ( ) Por quê?

4) você acha que um laboratório de informática pode contribuir com sua aprendizagem? Sim ( ) Não ( ). Por quê? \_\_\_\_\_

5) Você tem acesso a algum tipo de computador? Sim ( ) Não ( ) Qual?

6) Você tem acesso a algum tipo de computador fora do espaço escolar? Sim ( ) Não ( ) Onde?

7) Você gostaria de ter acesso aos computadores da escola? Sim ( ) Não ( ) Por quê?

8) Você usa ou usaria o conhecimento adquirido através deste computador na sua vida escolar? Sim ( ) Não ( ). Por quê? \_\_\_\_\_

## Apêndice B: Questionário aplicado aos professores



*Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB*  
*Autorizada pelo Decreto Estadual nº 7344 de 27.05.98*  
*Comitê de Ética em Pesquisa – CEP / UESB*

Nome: \_\_\_\_\_

Cargo/ Função: \_\_\_\_\_

Tempo de atuação na rede: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

### Questionário para os Professores

1-Você sabe que esta escola recebeu o laboratório de informática do Ministério da Educação?

Sim ( ) Não ( )

2-Você enquanto professor utiliza este o laboratório de informática em suas aulas? Sim ( ) Não

( ). Por quê? \_\_\_\_\_

3-Estando o espaço em pleno funcionamento você ministraria aulas para seus alunos aqui? Sim

( ) Não ( ). Por quê? \_\_\_\_\_

4-Os alunos gostam/gostaram de usar o espaço para terem aula? Sim ( ) Não ( )

5-Você acha que este espaço, funcionando como sugere a proposta, promoveria melhoras no que tange ao ensino e aprendizagem dos alunos e professores? Sim ( ) Não. Porquê?

6- Você acha que, enquanto professor, pode realizar alguma ação que possa promover o funcionamento do espaço proposto pelo programa? Sim ( ) Não ( ) Por quê?

**Apêndice C:** Questionário aplicado com os gestores.



*Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB*  
*Autorizada pelo Decreto Estadual nº 7344 de 27.05.98*  
*Comitê de Ética em Pesquisa – CEP / UESB*

Cargo/ Função: \_\_\_\_\_

Tempo de atuação na rede: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_

Questionário para os Gestores

1- Você já ouviu falar do Programa Proinfo? Sim (  ) Não (  ) Em que contexto?

\_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

2- É do seu conhecimento que esta escola recebeu o laboratório de informática? Sim (  ) Não (  ). Quando? \_\_\_\_\_

3- O laboratório de informática está montado nesta Unidade Escolar? Sim (  ) Não (  ). Por quê?

\_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

4 - Os equipamentos do laboratório de informática funcionam, para atendimento da proposta do programa? Sim (  ) Não (  ). Às vezes (  ). Por que? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

5- Quando você veio trabalhar nesta escola, enquanto gestor, o laboratório de informática estava instalado? Sim (  ) Não (  ). Se não, porque? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

6- O laboratório de informática chegou nesta escola na sua gestão? Sim (  ) Não (  ).

\_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_



7-Você sabe a quantidade de equipamentos, que forma um kit completo (monitor, gabinete, fone de ouvido, impressora, estabilizador) de laboratório de informática que esta escola recebeu? Sim ( ) Não ( ). Quantos? \_\_\_\_\_

8 - Os alunos usam o laboratório de informática durante alguma aula ou atividade escolar, como subsídio do currículo? Sim ( ) Não ( ). Por que? \_\_\_\_\_

9 - Algum equipamento do laboratório de informática foi deslocado para outro espaço da escola? Sim ( ) não ( ). Por que? \_\_\_\_\_

10 - Você acha que o laboratório de informática contribuiria/contribui para o ensino e aprendizagem dos educandos? Sim ( ) Não ( ). Exemplifique. \_\_\_\_\_

11 - Você acha que pode fazer algo para que o laboratório de informática funcione de acordo a proposta ou, de acordo as possibilidades da escola? Sim ( ) Não ( ). Quais sugestões você daria? \_\_\_\_\_

**Apêndice D:** Fotos dos laboratórios de informática, produzidas durante as visitas nos anos de 2018 e 2019. A realidade concreta encontrada.



**ANEXOS**

**Anexo 1:** Portaria de Nº 522 de 9 de Abril de 1997 que institui o Programa ProInfo

**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO****GABINETE DO MINISTRO**

**Portaria nº 522, de 9 de abril de 1997**

**O MINISTRO DE ESTADO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO**, no uso de suas atribuições legais, resolve

Art. 1º Fica criado o Programa Nacional de Informática na Educação – ProInfo, com a finalidade de disseminar o uso pedagógico das tecnologias de informática e telecomunicações nas escolas públicas de ensino fundamental e médio pertencentes às redes estadual e municipal.

Parágrafo único. As ações do ProInfo serão desenvolvidas sob responsabilidade da Secretaria de Educação a Distância deste Ministério, em articulação com a secretarias de educação do Distrito Federal, dos Estados e dos Municípios.

Art. 2º Os dados estatísticos necessários para planejamento e alocação de recursos do ProInfo, inclusive as estimativas de matrículas, terão como base o censo escolar realizado anualmente pelo Ministério da Educação e do Desporto e publicado no Diário Oficial da União.

Art. 3º O Secretário de Educação a Distância expedirá normas e diretrizes, fixará critérios e operacionalização e adotará as demais providências necessárias à execução do programa de que trata esta Portaria.

Art. 4º Esta Portaria entra em vigor na data de sua publicação.

**PAULO RENATO SOUZA**

**Anexo 2** - Diretriz do Programa Proinfo, 1997, que fundamenta toda a proposta.



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO - MEC  
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA - SEED**

**PROGRAMA NACIONAL DE  
INFORMÁTICA NA EDUCAÇÃO**

**PROINFO**

*Diretrizes*

julho de 1997

## APRESENTAÇÃO

A crescente e irreversível presença do computador — dos recursos de informática de um modo geral — nos mais corriqueiros atos da vida das pessoas tornou indispensável, como ação de governo, a informatização da Escola Pública. Uma decorrência da obrigação do poder público de diminuir as diferenças de oportunidade de formação entre os alunos do sistema público de ensino e os da Escola Particular, esta cada vez mais informatizada.

As ações previstas neste documento inserem-se num contexto político-pedagógico mais amplo, no qual se situam, entre outras: livro didático, parâmetros curriculares nacionais, TV-Escola, educação a distância, valorização do magistério, descentralização de recursos para escolas e avaliação da qualidade educacional.

O Programa Nacional de Informática na Educação, ora proposto pelo MEC, pretende iniciar o processo de universalização do uso de tecnologia de ponta no sistema público de ensino. A garantia de otimização dos vultosos recursos públicos nele investidos, reside, em primeiro lugar, na ênfase dada à capacitação de recursos humanos, que precede a instalação de equipamentos e responde por 46% do custo total do programa.

A exigência de infra-estrutura física e de suporte técnico para funcionamento dos equipamentos, em segundo lugar, assegura o uso educacional dos mesmos.

O respeito à autonomia pedagógico-administrativa dos sistemas estaduais de ensino, em terceiro lugar, levou o MEC a propor a implementação descentralizada do Programa, tornando-o flexível e contextualizado. Isto evita os riscos de ignorar peculiaridades locais, rumos já traçados e esforços desenvolvidos ou em desenvolvimento por outras esferas administrativas, ampliando assim as possibilidades de êxito.

Este trabalho deixa claro as linhas mestras traçadas pelo MEC para atingir o objetivo de informatizar a Escola Pública, trata das ações e respectivas estratégias de implementação do Programa e, por fim, aborda aspectos tecnológicos e financeiros inerentes à proposta.

## SUMÁRIO

1 CONTEXTO.....	1
2 JUSTIFICATIVA.....	2
3 OBJETIVOS.....	3
Melhorar a qualidade do processo de ensino-aprendizagem.....	3
Possibilitar a criação de uma nova ecologia cognitiva nos ambientes escolares mediante incorporação adequada das novas tecnologias da informação pelas escolas.....	3
Propiciar uma educação voltada para o desenvolvimento científico e tecnológico.....	3
Educar para uma cidadania global numa sociedade tecnologicamente desenvolvida.....	3
4 ABRANGÊNCIA.....	4
5 ESTRATÉGIAS.....	5
6 AÇÕES.....	6
Mobilização e adesão.....	6
Elaboração e aprovação dos projetos estaduais de informática na educação.....	6
Planejamento de informatização das escolas.....	6
Aprovação dos projetos das escolas.....	6
Análise pelo MEC.....	7
Capacitação de recursos humanos.....	7
Filosofia do processo.....	7
Objetivos.....	8
Estratégias de implementação.....	8
Implantação dos núcleos de tecnologia educacional.....	8
Definição de especificações técnicas.....	9
Organização do processo licitatório de bens e serviços.....	10
Acompanhamento e avaliação.....	10
7 CUSTOS.....	12
8 PRAZOS.....	14
9 PRODUTOS.....	15
10 CONCLUSÃO.....	16
ANEXO.....	17



## 1 CONTEXTO

Estamos vivendo num mundo dividido em blocos aparentemente estanques de países em situações opostas de bem-estar. Relatório do Banco Mundial de 1992, citado por DOWBOR<sup>1</sup>, informa que em 1990 o PIB mundial foi 22 trilhões de dólares, para uma população de 5,3 bilhões de habitantes. Isto significa uma renda *per capita* anual de 4.200 dólares, suficiente, em tese, para garantir a todos os cidadãos uma certa dignidade de vida. Desses recursos, entretanto, US\$ 16 trilhões (72%) ficaram com 800 milhões de habitantes dos países do Norte, 15% da população mundial. Segundo este autor, na mesma época 3 bilhões de pobres do planeta tinham renda anual média de 350 dólares, ou seja, cerca de 1/60 da renda *per capita* do cidadão do Norte.

O Informe Mundial de Educação da UNESCO (1993) afirma que existe grande defasagem entre os países do Norte e os do Sul, em termos de conhecimento, especialmente no que se refere à capacidade de assimilar e aplicar ciência e tecnologia voltadas para o desenvolvimento em geral.

Os dados mundiais sobre educação permitem associar, de um modo geral, situações sociais críticas a países que não oferecem educação básica de qualidade a suas populações, não priorizando, dessa forma, a dimensão humana do desenvolvimento. Nas sociedades democráticas que dispõem de fortes programas de capacitação de recursos humanos e sistemas educacionais em expansão, geralmente o cenário é outro: estabilidade econômica e menores desigualdades sociais decorrem de um progresso baseado cada vez mais no uso intensivo de tecnologia e na circulação cada vez mais rápida de um crescente volume de informações.

Os avanços tecnológicos trazem consigo mudanças nos sistemas de conhecimento, novas formas de trabalho e influem na economia, na política e na organização das sociedades. São responsáveis pelas principais características do *modus operandi* da "aldeia global": internacionalização da produção, globalização das finanças, mudança internacional do trabalho, movimentos migratórios do Sul para o Norte e competição ambiental.

Mudanças nos sistemas de conhecimento da sociedade implicam transformações em operações produtivas e nos negócios, levam à criação ou substituição de produtos e à racionalização de procedimentos decisórios. O conhecimento acelera processos, torna instantâneas inúmeras ações de interesse econômico e gera um novo quadro organizacional caracterizado, principalmente, pela flexibilidade decorrente da utilização de equipamentos informatizados e programáveis. Este quadro determina profundas alterações no mercado de trabalho.

O momento histórico-social brasileiro apresenta características que favorecem a melhoria das condições de desenvolvimento, fato que pode ser creditado à consolidação da estabilidade econômica e da vivência democrática. Temos, hoje, clima propício para tratar como objetivos nacionais permanentes e atuais: eficiência da estrutura social, qualidade de vida da população e construção de uma sociedade mais justa, solidária e integrada.

<sup>1</sup> DOWBOR, L. *O espaço do conhecimento*, São Paulo, 1993, mimeo.

## 2 JUSTIFICATIVA

Especialistas afirmam que a maioria dos empregos que existirão nos próximos dez anos ainda não existem hoje, porque o conhecimento especializado está tendo uma vida média cada vez menor e será, muito provavelmente, substituído ou complementado por outro a curto e médio prazos. Isto faz crescer a importância da capacitação de recursos humanos, porque os indivíduos não devem ser formados apenas uma vez durante sua vida profissional: novas qualificações em função de novas necessidades impõem constantes aperfeiçoamentos.

Há uma nova gestão social do conhecimento a partir do desenvolvimento de novas técnicas de produção, armazenamento e processamento de informações, alavancado pelo progresso da informática e das telecomunicações.

Os computadores estão mudando também a maneira de conduzir pesquisas e construir o conhecimento, e a forma de planejar o desenvolvimento tecnológico, implicando novos métodos de produção que deixam obsoleta a maioria das linhas de montagem industriais clássicas.

Técnicas e modelos computacionais vêm sendo empregados na área cognitiva para investigar como o conhecimento é produzido e representado pela mente. No campo da Inteligência Artificial os computadores simulam os processos intelectuais, organizam e hierarquizam informações criando, assim, novos conhecimentos. A informática e as telecomunicações vêm transformando a vida humana ao possibilitar novas formas de pensar, trabalhar, viver e conviver no mundo atual, o que muito modificará as instituições educacionais e outras corporações.

A exigência de novos padrões de produtividade e competitividade em função dos avanços tecnológicos, a visão de que o conhecimento é a matéria-prima das economias modernas e que a evolução tecnológica vem afetando não apenas os processos produtivos, mas também as formas organizacionais, as relações de trabalho e a maneira como as pessoas constroem o conhecimento e requerem um novo posicionamento da educação. Ao lado da necessidade de uma sólida formação básica, é preciso, também, desenvolver novos hábitos intelectuais de simbolização e formalização do conhecimento, de manejo de signos e representação, além de preparar o indivíduo para uma nova gestão social do conhecimento, apoiada num modelo digital explorado de forma interativa.

O acesso à informação é imprescindível para o desenvolvimento de um estado democrático. Uma nova sociedade jamais será desenvolvida se os códigos instrumentais e as operações em redes se mantiverem nas mãos de uns poucos iniciados. É, portanto, vital para a sociedade brasileira que a maioria dos indivíduos saiba operar com as novas tecnologias da informação e valer-se destas para resolver problemas, tomar iniciativas e se comunicar. Uma boa forma de se conseguir isto, é usar o computador como prótese da inteligência e ferramenta de investigação, comunicação, construção, representação, verificação, análise, divulgação e produção do conhecimento. E o *locus* ideal para deflagrar um processo dessa natureza é o sistema educacional.

O MEC, no papel político-estratégico de coordenar a Política Nacional de Educação, tem criado ou reformulado mecanismos de apoio ao sistema público de educação, para o qual traçou, dentre outras, as seguintes diretrizes: fortalecimento da ação pedagógica do professor na sala de aula e da gestão da escola, maior envolvimento da sociedade na busca de soluções educacionais e modernização com inovações tecnológicas introduzidas no processo ensino-aprendizagem. Este Programa, portanto, se insere no conjunto de ações desenvolvidas em respeito a estas diretrizes.



### 3 OBJETIVOS

#### ***Melhorar a qualidade do processo de ensino-aprendizagem***

Qualidade educacional pressupõe introdução de melhorias no processo de construção do conhecimento, busca de estratégias mais adequadas à produção de conhecimento atualizado e desenvolvimento no educando da habilidade de gerar conhecimento novo ao longo da vida. Implica diversificar espaços do conhecimento, processos e metodologias.

É uma qualidade comprometida com a equidade, e, por isto, com a tentativa de – numa sociedade cada vez mais tecnologicamente evoluída – oportunizar a todos:

- a igualdade de acesso a instrumentos tecnológicos disponibilizadores e gerenciadores de informação;
- os benefícios decorrentes do uso da tecnologia para desenvolvimento de atividades apropriadas de aprendizagem e para aperfeiçoamento dos modelos de gestão escolar construídos em nível local, partindo de cada realidade, de cada contexto.

#### ***Possibilitar a criação de uma nova ecologia cognitiva nos ambientes escolares mediante incorporação adequada das novas tecnologias da informação pelas escolas***

É preciso diminuir a lacuna existente entre a cultura escolar e o mundo ao seu redor, aproximar a escola da vida, expandindo-a em direção à comunidade e tornando-a facilitadora das interações entre os atores humanos, biológicos e técnicos. Esse novo meio ecológico é composto pelas mentes humanas e as redes técnicas de armazenamento, transformação, produção e transmissão de informações. Para a criação dessa nova ecologia é importante que o professor encare os elementos do contexto em que vive o aluno e as incorpore no cotidiano da escola, criando, assim, um novo ambiente semelhante à vida, ao que o aprendiz encontrará nas atividades sociais, nos serviços e nas organizações.

O desenvolvimento das estruturas mentais é influenciado pela cultura, pela linguagem usada pela coletividade e pelas técnicas de produção, armazenamento e transmissão das representações da informação e do saber. Por isto, as novas tecnologias da informação devem ser aproveitadas pela educação para preparar o novo cidadão, aquele que deverá colaborar na criação de um novo modelo de sociedade, em que os recursos tecnológicos sejam utilizados como auxiliares no processo de evolução humana.

#### ***Propiciar uma educação voltada para o desenvolvimento científico e tecnológico***

A capacidade de gestão e de processamento de informações na sociedade atual caracteriza a competição entre as diferentes realidades produtivas, requerendo dos indivíduos intuição, criatividade, agilidade de raciocínio associada ao manejo da tecnologia e maior conhecimento técnico. A moderna educação, por isto, deve ser dirigida para o progresso e a expansão do conhecimento e, a fim de permitir emancipação individual e coletiva, adequadamente articulada com a ciência e a tecnologia.

#### ***Educar para uma cidadania global numa sociedade tecnologicamente desenvolvida***

As modernas tecnologias de informação e comunicação tornam crescentes as tendências de surgimento de uma sociedade planetária. Isto exige seres sociais capazes de se comunicar, conviver e dialogar num mundo interativo e interdependente. Seres que entendam a importância de subordinar o uso da tecnologia à dignificação da vida humana, frutos de uma educação voltada para a democracia e amparada em valores, tais como tolerância, respeito, cooperação e solidariedade.

#### 4 ABRANGÊNCIA

O Programa abrangerá a rede pública de ensino de 1º e 2º graus de todas as unidades da federação. Para o biênio 97/98, está prevista a aquisição de 100.000 computadores, cuja instalação nas escolas respeitará critérios acordados entre a SEED/MEC e as Secretarias Estaduais da Educação – SEE (vide anexo).

Deverão ser beneficiadas, nesta primeira etapa (97-98) do Programa Nacional de Informática na Educação, cerca de 6 mil escolas, que correspondem, por exemplo a 13,40% do universo de 44,8 mil escolas públicas brasileiras de 1º e 2º graus com mais de cento e cinquenta alunos.<sup>2</sup> Considerando-se utilização em três turnos, dois alunos por máquina e dois períodos de aula por semana, será possível, durante o período letivo, atender a 66 alunos por máquina. Nesta estimativa não está sendo levada em consideração a utilização dos computadores - que, naturalmente não deverá corresponder à realidade - durante os quatro meses de férias escolares (por alunos ou membros da comunidade).

<sup>2</sup> O Conselho Nacional de Secretários Estaduais de Educação - CONSED, reunido em 29/10/96, decidiu que os computadores a serem adquiridos pelo MEC serão distribuídos aos estados de forma proporcional ao número de alunos matriculados em escolas públicas de 1º e 2º graus com 150 alunos no mínimo e ao número destas.

## 5 ESTRATÉGIAS

Este programa será implantado em regime de estreita colaboração entre o MEC, os governos estaduais representados por suas respectivas Secretarias de Educação - SEE e a sociedade organizada. Suas principais diretrizes estratégicas são:

- subordinar a introdução da informática nas escolas a objetivos educacionais estabelecidos pelos setores competentes;
- condicionar a instalação de recursos informatizados à capacidade das escolas para utilizá-los (demonstrada através da comprovação da existência de infra-estrutura física e recursos humanos à altura das exigências do conjunto hardware/software que será fornecido);
- promover o desenvolvimento de infra-estrutura de suporte técnico de informática no sistema de ensino público;
- estimular a interligação de computadores nas escolas públicas, para possibilitar a formação de uma ampla rede de comunicações vinculada à educação;
- fomentar a mudança de cultura no sistema público de ensino de 1º e 2º graus, de forma a torná-lo apto a preparar cidadãos capazes de interagir numa sociedade cada vez mais tecnologicamente desenvolvida;
- incentivar a articulação entre os atores envolvidos no processo de informatização da educação brasileira;
- institucionalizar um adequado sistema de acompanhamento e avaliação do Programa em todos os seus níveis e instâncias.

## 6 AÇÕES

### *Mobilização e adesão*

A mobilização destina-se à sensibilização de instituições educacionais e da sociedade civil organizada para compreensão da importância deste Programa, visando a alicerçar na co-participação a qualidade da adesão ao mesmo e dos respectivos resultados.

A adesão representa um compromisso com os objetivos e estratégias do Programa e seus resultados. Observará as etapas a seguir explicitadas.

### *Elaboração e aprovação dos projetos estaduais de informática na educação*

Os estados elaborarão seus projetos de acordo com o seguinte roteiro aprovado pelo CONSED:<sup>3</sup>

- 1) criação pela SEE de uma comissão para elaboração do projeto;
- 2) especificação do projeto, incluindo a visão do estado em relação à tecnologia educacional, respeitando as diretrizes nacionais do MEC, a descrição do estágio de informatização das escolas (instalações físicas, plataformas tecnológicas, finalidades pedagógicas, equipes envolvidas), o estabelecimento de objetivos e metas e o desenvolvimento do plano de implantação (estratégias, recursos, participação do Estado no financiamento do projeto, prazos, equipamentos, capacitação e sistemática de acompanhamento e avaliação);
- 3) encaminhamento ao MEC para análise e aprovação.

### *Planejamento de informatização das escolas*

Paralelamente à elaboração de seu projeto de informática na educação, o Estado estabelecerá as condições mediante as quais as escolas públicas de 1º e 2º graus poderão ser informatizadas, seguindo as orientações do projeto estadual. Basicamente, cada escola deverá estabelecer seu planejamento tecnológico-educacional, com um horizonte de no mínimo 5 anos, indicando:

- objetivos educacionais;
- opções tecnológicas escolhidas em função das orientações do projeto do Estado;
- proposta de capacitação de recursos humanos;
- outros aspectos específicos;
- identificação da contrapartida da escola, indicando possíveis fontes de financiamento;
- cronograma de implantação.

### *Aprovação dos projetos das escolas*

Aprovado o projeto estadual e divulgadas as condições de adesão das escolas, o Estado passará a receber os planos das escolas para análise e aprovação. Para tal finalidade e visando a garantir a distribuição equitativa dos recursos tecnológicos, o Estado constituirá uma Comissão Julgadora, na qual estarão representados no mínimo:

- as Secretarias Municipais de Educação da capital e dos municípios mais populosos;
- a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação - UNDIME;
- as universidades;

<sup>3</sup> Se assim o desejarem, os Estados poderão contar com o apoio técnico da equipe da Secretaria de Educação à Distância do MEC - SEED/MEC.

- o MEC;
- a comunidade escolar (pais, pessoal docente, técnico e administrativo e alunos).

#### *Análise pelo MEC*

Os projetos consolidados das escolas serão encaminhados ao MEC para fins de análise, podendo haver, por parte deste último, solicitações de alteração ou complemento de informação.

Os prazos do processo de adesão deverão ser compatibilizados com o cronograma de instalação dos equipamentos de informática e a proposta de capacitação dos professores e técnicos de suporte.

#### **Capacitação de recursos humanos**

##### *Filosofia do processo*

O sucesso deste Programa depende fundamentalmente da capacitação dos recursos humanos envolvidos com sua operacionalização. Capacitar para o trabalho com novas tecnologias de informática e telecomunicações não significa apenas preparar o indivíduo para um novo trabalho docente. Significa, de fato, prepará-lo para ingresso em uma nova cultura, apoiada em tecnologia que suporta e integra processos de interação e comunicação.

A capacitação de professores para o uso das novas tecnologias de informação e comunicação implica redimensionar o papel que o professor deverá desempenhar na formação do cidadão do século XXI. É, de fato, um desafio à pedagogia tradicional, porque significa introduzir mudanças no processo de ensino-aprendizagem e, ainda, nos modos de estruturação e funcionamento da escola e de suas relações com a comunidade.

Está prevista a alocação de técnicos de suporte em informática para as escolas (no mínimo um por escola). Estes técnicos, preferencialmente, serão egressos de escolas profissionalizantes de 2º grau e terão sua formação complementada por cursos específicos, cujos currículos, também, serão detalhados por este Programa.

O processo de capacitação de recursos humanos para o Programa, em síntese, será desenvolvido da seguinte forma:

- seleção e capacitação de professores oriundos de instituições de ensino superior e técnico-profissionalizante, destinados a ministrar a formação dos professores multiplicadores;
- seleção e formação de professores multiplicadores, oriundos da rede pública de ensino de 1º e 2º graus e de instituições de ensino superior e técnico-profissionalizante;
- seleção e formação de técnicos de suporte em informática e telecomunicações;
- seleção e formação de professores da rede pública de ensino de 1º e 2º graus (que atuarão nas escolas, com os equipamentos e software fornecidos pelo MEC).

Os professores destinados à formação dos multiplicadores serão selecionados em função de sua qualificação profissional em informática e educação. Os demais – multiplicadores e aqueles que atuarão em salas de aula – deverão ter um perfil que os leve a serem:

- 1) autônomos, cooperativos, criativos e críticos;
- 2) comprometidos com a aprendizagem permanente;
- 3) mais envolvidos com uma nova ecologia cognitiva do que com preocupações de ordem meramente didática;

- 4) engajados no processo de formação do indivíduo para lidar com a incerteza e a complexidade na tomada de decisões e a responsabilidade decorrente;
- 5) capazes de manter uma relação prazerosa com a prática da intercomunicação.

#### *Objetivos*

- 1) Estruturar um sistema de formação continuada de professores no uso das novas tecnologias da informação, visando o máximo de qualidade e eficiência;
- 2) Desenvolver modelos de capacitação que privilegiem a aprendizagem cooperativa e autônoma, possibilitando aos professores de diferentes regiões geográficas do país oportunidades de intercomunicação e interação com especialistas, o que deverá gerar uma nova cultura de educação a distância;
- 3) Preparar professores para saberem usar as novas tecnologias da informação de forma autônoma e independente, possibilitando a incorporação das novas tecnologias à experiência profissional de cada um, visando a transformação de sua prática pedagógica;

#### *Estratégias de implementação*

- 1) Descentralizar a capacitação de professores e técnicos de suporte;
- 2) Incentivar a interação de professores, destacando a importância de um processo cooperativo no qual professores capacitam professores;
- 3) Estimular a participação de educandos-líderes como monitores;
- 4) Valorizar a experiência profissional dos educadores, utilizando-a como forma de motivação para o seu engajamento no processo;
- 5) Interagir com a comunidade agregando recursos locais ao esforço de capacitação.

#### ***Implantação dos núcleos de tecnologia educacional***

Os Núcleos de Tecnologia Educacional - NTE serão estruturas descentralizadas de apoio ao processo de informatização das escolas, responsáveis pelas seguintes ações:

- sensibilização e motivação das escolas para incorporação da tecnologia de informação e comunicação;
- apoio ao processo de planejamento tecnológico das escolas para aderirem ao projeto estadual de informática na educação;
- capacitação e reciclagem dos professores e das equipes administrativas das escolas;
- realização de cursos especializados para as equipes de suporte técnico;
- apoio (help-desk) para resolução de problemas técnicos decorrentes do uso do computador nas escolas;
- assessoria pedagógica para uso da tecnologia no processo de ensino-aprendizagem;
- acompanhamento e avaliação local do processo de informatização das escolas.

Os NTE serão instalados em dependências físicas já existentes, conforme planejamento e escolha a serem feitos em conjunto pelo MEC, estados (SEE) e municípios (União Nacional de Dirigentes Municipais de Educação - UNDIME) e com preferência para:

- escolas mais avançadas no processo de informatização;
- escolas normais (de magistério);

- escolas técnicas federais, cuja maioria conta com cursos profissionalizantes em informática;
- universidades;
- Centros Federais de Educação Tecnológica - CEFET;
- instituições destinadas à capacitação de recursos humanos implantadas por estados e municípios.

Em média, cinquenta escolas estarão vinculadas a cada Núcleo, dependendo de condições tais como número de alunos, dispersão geográfica, etc.

Os Núcleos disporão de uma equipe composta de educadores e especialistas em informática e telecomunicações e serão dotados de sistemas de informática adequados. Terão, também, um papel de destaque no processo de formação da Rede Nacional de Informática na Educação, atuando como concentradores de comunicações para interligar as escolas a eles vinculadas a pontos de presença da INTERNET e da Rede Nacional de Pesquisa - RNP. Desta forma, poderão ser obtidas economias substanciais de escala nos custos de telecomunicações do Programa.

#### **Definição de especificações técnicas**

A utilização de microcomputadores compatíveis com o padrão *IBM/PC* predomina no Brasil. Em quase todos estes computadores operam, em várias versões, uma interface gráfica do tipo *MS-Windows* e um conjunto integrado de *software* para automação de escritórios composto, em geral, por editor de textos, planilha de cálculo eletrônica, gerenciador de banco de dados relacional e gerador de apresentações. O momento atual da informatização no Brasil também é caracterizado pelo crescimento da interligação de computadores em rede e à *Internet* e do uso de recursos sofisticados, como impressão em cores e multimídia.

O modelo tecnológico disponibilizado pelo MEC para a rede pública de ensino, deverá ser o mais próximo possível do predominante nas organizações informatizadas do Brasil, pois estas constituem importante fatia do mercado de trabalho dos egressos das escolas públicas. Por isto, o MEC deverá adquirir:

- 1) microcomputadores compatível com o padrão *IBM/PC*;
- 2) impressoras policromáticas com tecnologia *ink jet*;
- 3) interface gráfica do tipo *MS-Windows*;
- 4) conjunto integrado de *software* para automação de escritórios;
- 5) hardware e *software* necessários para interligar os computadores fornecidos entre si, à *Internet* e à *TV-ESCOLA*;
- 6) kits multimídia;
- 7) *software* simulador de uso da *Internet* (destinado a escolas em que não há serviços de comunicação ou recursos financeiros para contratá-los).

Os microcomputadores, em princípio, deverão ter processadores da categoria *Pentium*, atualmente *bottom line* de processadores *Intel*. As especificações dos equipamentos que o MEC entregará aos estados, para serem instalados nas escolas públicas, destinam-se a permitir:

- o uso de *software* educativo por um período mínimo de cinco anos (sem custos significativos de atualização tecnológica);
- a utilização de recursos de informática com características ergonômicas e de segurança adequadas à preservação da integridade do educando;
- a formação da Rede Nacional de Informática na Educação;

- a otimização do processo de gestão escolar e de avaliação educacional;
- a interação escola/comunidade, inclusive através de cursos da área de informática abertos à comunidade;
- a maximização do tempo de funcionamento contínuo (hardware e software), decorrente do uso de tecnologia robusta e amplamente dominada (isto determina existência de suprimentos e assistência técnica em um grande número de localidades).

A velocidade da evolução tecnológica e a variação da relação custo/benefício em função da tecnologia empregada não recomendam, neste momento, um completo detalhamento do conjunto *hardware/software* que será adquirido neste programa.<sup>4</sup>

#### ***Organização do processo licitatório de bens e serviços***

Bens e serviços serão adquiridos através de Concorrência Pública Internacional. Serão princípios norteadores do processo licitatório:

- aquisição de bens e serviços (por lotes regionalmente definidos) instalados e customizados de acordo com o projeto de cada estado e escola;
- inclusão no edital de critérios dificultadores à formação de cartel ou exercício de monopólio;
- avançada tecnologia de produtos que apresente confiabilidade, boa relação custo/benefício e possibilidade economicamente viável de atualização (upgrade) para patamares tecnológicos superiores;
- critérios de especificações que levem em conta aspectos técnicos do fornecimento, além do preço;
- escalonamento de entregas de acordo com a viabilidade de instalação dos sistemas nas escolas, com possibilidade de atualização tecnológica durante o período de entrega ou compensação de eventual baixa de preços do material ofertado (por exemplo: possibilidade de entrega de máquinas com tecnologia superior pelo preço licitado, compensação – financeira ou em produtos e serviços – caso ocorra significativa baixa de preços de bens e serviços licitados entre as datas de cotação e de entrega, etc).
- garantia mínima de três anos;
- treinamento operacional no uso dos produtos fornecidos;
- assistência técnica com abrangência nacional.

#### ***Acompanhamento e avaliação***

Especialistas em educação estimam que a tecnologia contribui para motivar os alunos e modificar seu comportamento no processo de aprendizagem, ajuda na formação de estudantes especiais, bem como estimula os professores e os libera de determinadas tarefas administrativas para melhor utilizar seu tempo.

Só haverá, porém, uso efetivo dessa tecnologia na escola se professores, alunos, diretores de escolas, pais de alunos, fornecedores de *hardware* e *software*, prestadores de serviços, professores e pesquisadores universitários e governantes compreenderem os seus benefícios potenciais, mas também suas limitações.

É indispensável, portanto, que se estabeleça um processo de acompanhamento e avaliação, com definição de indicadores de desempenho que permitam medir, além dos resultados físicos do Programa, o impacto da tecnologia no processo educacional e as melhorias na qualidade, eficiência e equidade do ensino de 1º e 2º graus.

<sup>4</sup> A definição das especificações técnicas que comporão o escopo do fornecimento no processo licitatório referente à primeira etapa deste programa será feita o mais próximo possível da data da aquisição, com apoio técnico de consultores especializados em *hardware*, *software* e informática na educação.



O estabelecimento de critérios de acompanhamento e dos indicadores deverá contar com a participação da Secretaria de Avaliação e Informação Educacional do MEC - SEDIAE. A fim de determinar o ponto de partida da avaliação, deverá ser realizado pelo SEEC/MEC (Serviço de Estatística da SEDIAE) um censo sobre a situação atual da informatização da escola pública brasileira (marco zero da avaliação). A avaliação do Programa deverá incluir indicadores tais como:

- índices de repetência e evasão;
- habilidades de leitura e escrita;
- compreensão de conceitos abstratos;
- facilidade na solução de problemas;
- utilização intensiva de informação em várias fontes;
- desenvolvimento das habilidades de trabalho em equipe;
- implementação de educação personalizada;
- acesso à tecnologia por alunos de classes sócio-econômicas menos favorecidas;
- desenvolvimento profissional e valorização do professor.

Os projetos estaduais de informática na educação e os projetos tecnológico-educacionais das escolas, pelos motivos expostos, deverão explicitar como serão efetuadas as avaliações qualitativas e quantitativas do uso da tecnologia, em função dos objetivos e metas perseguidos.

## 7 CUSTOS

A efetividade do Programa está condicionada à disponibilidade de recursos financeiros para atender a sua continuidade (capacitação de um contingente crescente de professores, manutenção/ampliação/substituição de equipamentos, compra de *software* educacional, aumento do número de escolas atendidas etc.). Já que o volume de recursos envolvidos é alto, alternativas criativas deverão ser buscadas para complementar o aporte público.

Para o biênio 1997-98, os investimentos estão orçados em 476 milhões de reais para capacitação e suporte, aquisição de equipamentos, adaptação das instalações físicas, cabeamento das escolas e dos NTE (redes locais) e custeio das equipes.

Estes recursos provirão do MEC (recursos próprios e financiamentos externos), estados (percentual médio estimado em 20%), municípios e, se possível, da comunidade. Os custos estimados do Programa são apresentados no Quadro I (na próxima página).

Este programa tem afinidade com outros Projetos que o BIRD patrocina no Brasil, dentre os quais o Projeto Nordeste, em pleno curso. Abaixo, são listadas possíveis formas de participação do Banco no Programa, de modo a viabilizar, de imediato, uma licitação através de Concorrência Pública Internacional, com o rito BIRD:

- 1) financiamento integral dos Sistemas de Informática exclusivamente para as escolas de 1º e 2º graus dos Estados do Nordeste, através do Projeto Nordeste (até o limite de US\$ 44,000,000);
- 2) novo financiamento, num montante de US\$ 92 milhões, de preferência via Projeto Nordeste, em seu Componente Nacional, para complementar a implantação do Programa;
- 3) financiamento de etapas posteriores do Programa.

### 4) QUADRO I - ESTIMATIVA DE CUSTOS

ITEM	QTD	US\$ x 1,000,000				% CUSTO TOTAL E=100 (D/476)
		1997	1998	97-98		
	A	B	C	D		
<b>1. CAPACITAÇÃO E SUPORTE</b>						
1.1 Hardware e Software Operacional para NTE	5.000	6.0	3.0	9.0	1,89%	
1.2 Custeio de NTE	200	4.6	10.4	15.0	3,15%	
1.3 Formação de multiplicadores	300	2.0		2.0	0,42%	
1.4 Formação de Suporte Técnico p/Escolas	6.000	6.0	4.0	10.0	2,10%	
1.5 Custeio dos Multiplicadores	300	0.4	0.6	1.0	0,21%	
1.5 Custeio Suporte Técnico	6.000	20.0	70.0	90.0	18,91%	
1.6 Capacitação Professores	25.000	40.0	35.0	75.0	15,76%	
1.7 Reciclagem, Formação e Capacitação	31.300		16.0	16.0	3,36%	
SUBTOTAL:		79.0	139.0	218.0	45,80%	
<b>2. SISTEMAS DE INFORMÁTICA</b>						
2.1 Hardware e Software Operacional para Escolas	100.000	103.0	77.0	180.0	37,82%	
2.2 Consultoria		6.0	4.0	10.0	2,10%	
2.3 Telecomunicações		8.0	12.0	20.0	4,20%	
2.4 Suprimentos		4.0	6.0	10.0	2,10%	
SUBTOTAL:		121.0	99.0	220.0	46,22%	

## 8 PRAZOS

As medidas que o MEC vem tomando para desencadear este Programa, especialmente junto às SEE, tornam lícito trabalhar com os eventos do Quadro II (abaixo).

QUADRO II - CRONOGRAMA			
ORDEM	ETAPAS DO PROINFO	REALIZADO EM	PREVISTO PARA
01	Instituição dos Comitês Estaduais de Informática na Educação	11/96	***
02	Estabelecimento das Diretrizes dos Projetos Estaduais	11/96	***
03	Projetos Estaduais de Informática na Educação	01/97	***
04	Audiência Pública	05/97	***
05	Publicação do 1º Edital - Licitação Nacional para aquisição de 100 conjuntos (2.500 microcomputadores e outros equipamentos de informática)	06/97	***
06	Adesão e seleção de aproximadamente 6.000 escolas aos Programas Estaduais de Informática na Educação		08/97
07	Publicação do 2º Edital - Licitação Internacional para aquisição de 27.500 microcomputadores e outros equipamentos de informática		08/97
08	Capacitação de pelo menos 300 multiplicadores para os NTE		10/97
09	Publicação do 3º Edital - Licitação Internacional para aquisição de até 75.000 microcomputadores e outros equipamentos de informática		10/97
10	Implantação de 100 NTEs (Núcleos de Tecnologia Educacional, pelo menos um por estado, incluindo ligação com a Internet)		10/97
11	Capacitação de pelo menos 5.000 professores		12/97
13	Capacitação de pelo menos 350 técnicos de informática		12/97
14	Instalação de pelo menos 24.000 computadores nas escolas selecionadas		12/97
15	Implantação de um sistema de acompanhamento e avaliação do programa, incluindo definição de indicadores de desempenho, metodologia para avaliação do impacto da tecnologia no processo de ensino-aprendizagem		12/97
16	Definição de uma política de incentivo à produção de software educacional em português para os ensinos fundamental e médio		12/97
17	Implantação de mais 100 NTEs (incluindo interligação Internet)		12/98
18	Capacitação de mais 10.500 professores		05/98
19	Instalação de mais 38.000 computadores nas escolas selecionadas		06/98
20	Elaboração do 1º relatório de avaliação do programa		06/98
21	Capacitação de mais 500 multiplicadores		06/98
18	Capacitação de mais 10.500 professores		12/98
19	Instalação de mais 38.000 computadores nas escolas selecionadas		12/98
22	Elaboração do 2º relatório de avaliação do programa		12/98

PARCERIAS: As etapas do Proinfo serão realizadas através das seguintes parcerias:

- Universidades Federais e Secretarias Municipais de Educação (Estaduais e algumas Municipais);
- Governos Estaduais, através das Secretarias de Educação;
- Governos Municipais e Escolas Públicas;
- Governos Estaduais, através de Universidades;
- Setor Administrativo do MEC (SAA) e Fornecedores;
- USP, Institute Of Education (London University) e DEMECs;
- MCT e CNPq

## 9 PRODUTOS

- 1) no mínimo 300 multiplicadores capacitados;
- 2) no mínimo 200 NTE implantados;
- 3) no mínimo 25 mil professores das escolas públicas de 1º e 2º graus capacitados para trabalhar com informática na educação;
- 4) no mínimo 6.000 técnicos de suporte formados;
- 5) 100 mil computadores (mais um número adequado de impressoras, estabilizadores, software, etc.) adquiridos e instalados na rede pública de ensino de 1º e 2º graus.

## 10 CONCLUSÃO

A proposta de apoio ao desenvolvimento e implantação da tecnologia da informática na educação pública, dentro de um programa descentralizado, respeitará as peculiaridades de cada Estado, num ambiente de contínua interação que traz inúmeros benefícios, dentre os quais:

- 1) a melhoria da qualidade e eficiência do sistema educacional público brasileiro;
- 2) o baixo custo dos investimentos, correspondente a US\$ 72.00 por aluno beneficiado, já incluída a montagem de infra-estrutura de formação e custeio de profissionais por dois anos, além da capacitação de 25.000 professores;
- 3) o acesso de alunos de menor poder aquisitivo a recursos tecnológicos, possibilitando-lhes uma inserção mais vantajosa no mercado de trabalho;
- 4) a geração direta e indireta de empregos (mormente no setor serviços);
- 5) a difusão da informática em novos mercados consumidores, pelo evidente efeito demonstração nas “vitrines escolares”;
- 6) contribuição para o revigoramento e a mudança de perfil de economias locais, mediante formação de recursos humanos melhor capacitados;
- 7) a utilização dos equipamentos pelas comunidades, inclusive em cursos específicos de interesse da vocação econômica local;
- 8) melhoria da gestão escolar;
- 9) acesso a redes de informações globais (INTERNET).

**ANEXO**  
**DISTRIBUIÇÃO DE QUOTAS POR ESTADO**  
**CENSO EDUCACIONAL DE 1996**

UF	% Nº ESCOLAS >150 ALUNOS	% Nº MATRÍCULAS	MÉDIA	QUANTITATIVOS
DF	0,93%	1,17%	1,05%	1.050
GO	3,75%	3,25%	3,50%	3.500
MS	1,45%	1,32%	1,38%	1.380
MT	1,74%	1,53%	1,64%	1.640
<b>CENTRO-OESTE</b>	<b>7,87%</b>	<b>7,27%</b>	<b>7,57%</b>	<b>7.570</b>
AL	1,60%	1,46%	1,53%	1.530
BA	9,30%	8,52%	8,91%	8.910
CE	4,18%	4,27%	4,22%	4.220
MA	4,16%	3,87%	4,02%	4.020
PB	2,26%	1,89%	2,07%	2.070
PE	4,48%	4,93%	4,71%	4.710
PI	2,05%	1,71%	1,88%	1.880
RN	1,96%	1,66%	1,81%	1.810
SE	1,11%	1,13%	1,12%	1.120
<b>NORDESTE</b>	<b>31,11%</b>	<b>29,44%</b>	<b>30,27%</b>	<b>30.270</b>
AC	0,41%	0,38%	0,40%	400
AM	1,36%	1,71%	1,54%	1.540
AP	0,31%	0,35%	0,33%	330
PA	3,91%	4,23%	4,07%	4.070
RO	0,74%	0,86%	0,80%	800
RR	0,19%	0,20%	0,20%	210
TO	1,24%	1,06%	1,15%	1.150
<b>NORTE</b>	<b>8,18%</b>	<b>8,81%</b>	<b>8,49%</b>	<b>8.500</b>
ES	1,86%	1,86%	1,86%	1.860
MG	11,47%	11,38%	11,43%	11.430
RJ	6,69%	5,88%	6,28%	6.280
SP	15,79%	21,15%	18,47%	18.470
<b>SUDESTE</b>	<b>35,83%</b>	<b>40,27%</b>	<b>38,04%</b>	<b>38.040</b>
PR	7,04%	5,84%	6,44%	6.440
RS	6,73%	5,39%	6,06%	6.060
SC	3,25%	2,98%	3,12%	3.120
<b>SUL</b>	<b>17,02%</b>	<b>14,21%</b>	<b>15,62%</b>	<b>15.620</b>
<b>BRASIL</b>	<b>100,00%</b>	<b>100,00%</b>	<b>100,00%</b>	<b>100.000</b>

**Anexo 3: Decreto 6.300, Proinfo, 2007**

**Presidência da República**  
**Casa Civil**  
**Subchefia para Assuntos Jurídicos**

**DECRETO Nº 6.300, DE 12 DE DEZEMBRO DE 2007.**

Dispõe sobre o Programa Nacional de  
Tecnologia Educacional -ProInfo.

**O PRESIDENTE DA REPÚBLICA**, no uso da atribuição que lhe confere o art. 84, incisos IV e VI, alínea "a", da Constituição, e tendo em vista o disposto na Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001,

**DECRETA:**

Art. 1º O Programa Nacional de Tecnologia Educacional - ProInfo, executado no âmbito do Ministério da Educação, promoverá o uso pedagógico das tecnologias de informação e comunicação nas redes públicas de educação básica.

Parágrafo único. São objetivos do ProInfo:

I - promover o uso pedagógico das tecnologias de informação e comunicação nas escolas de educação básica das redes públicas de ensino urbanas e rurais;

II - fomentar a melhoria do processo de ensino e aprendizagem com o uso das tecnologias de informação e comunicação;

III - promover a capacitação dos agentes educacionais envolvidos nas ações do Programa;

IV - contribuir com a inclusão digital por meio da ampliação do acesso a computadores, da conexão à rede mundial de computadores e de outras tecnologias digitais, beneficiando a comunidade escolar e a população próxima às escolas;

V - contribuir para a preparação dos jovens e adultos para o mercado de trabalho por meio do uso das tecnologias de informação e comunicação; e

VI - fomentar a produção nacional de conteúdos digitais educacionais.

Art. 2º O ProInfo cumprirá suas finalidades e objetivos em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, mediante adesão.

Art. 3º O Ministério da Educação é responsável por:

I - implantar ambientes tecnológicos equipados com computadores e recursos digitais nas escolas beneficiadas;

II - promover, em parceria com os Estados, Distrito Federal e Municípios, programa de capacitação para os agentes educacionais envolvidos e de conexão dos ambientes tecnológicos à rede mundial de computadores; e

III - disponibilizar conteúdos educacionais, soluções e sistemas de informações.

Art. 4º Os Estados, o Distrito Federal e os Municípios que aderirem ao ProInfo são responsáveis por:

I - prover a infra-estrutura necessária para o adequado funcionamento dos ambientes tecnológicos do Programa;

II - viabilizar e incentivar a capacitação de professores e outros agentes educacionais para utilização pedagógica das tecnologias da informação e comunicação;

III - assegurar recursos humanos e condições necessárias ao trabalho de equipes de apoio para o desenvolvimento e acompanhamento das ações de capacitação nas escolas;

IV - assegurar suporte técnico e manutenção dos equipamentos do ambiente tecnológico do Programa, findo o prazo de garantia da empresa fornecedora contratada.

Parágrafo único. As redes de ensino deverão contemplar o uso das tecnologias de informação e comunicação nos projetos político-pedagógico das escolas beneficiadas para participarem do ProInfo.

Art. 5º As despesas do ProInfo correrão à conta das dotações orçamentárias anualmente consignadas ao Ministério da Educação e ao Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE, devendo o Poder Executivo compatibilizar a seleção de cursos e programas com as dotações orçamentárias existentes, observados os limites de movimentação e empenho e de pagamento da programação orçamentária e financeira definidos pelo Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão.

Art. 6º O Ministério da Educação coordenará a implantação dos ambientes tecnológicos, acompanhará e avaliará o ProInfo. -

Art. 7º Ato do Ministro de Estado da Educação fixará as regras operacionais e adotará as demais providências necessárias à execução do ProInfo.

Art. 8º Este Decreto entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 12 de dezembro de 2007; 186º da Independência e 119º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA  
*Fernando Haddad*

Este texto não substitui o publicado no DOU de 13.12.2007



**Anexo 04:** Termo de Adesão assinado pelo Município e Ministério da Educação



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO**  
**Secretaria de Educação a Distância**  
**Programa Nacional Informática na Educação – ProInfo**

**TERMO DE ADESÃO AO**  
**PROGRAMA NACIONAL DE**  
**INFORMÁTICA NA**  
**EDUCAÇÃO – PROINFO.**

A **PREFEITURA MUNICIPAL DE Vitória da Conquista, Bahia**, CNPJ/MF/Nº-14.239.578/0001-00, situada na Praça Joaquim Correia, 55 - Centro, neste ato representado por seu Prefeito José Raimundo Fontes, portador da Carteira de Identidade nº 00671972-48, CPF nº 065.120.975-72, e-mail cpdsmed@gmail.com, com a finalidade de desenvolver ações para a efetiva inserção das Tecnologias de Comunicação e Informação (TIC) nos estabelecimentos públicos de ensino da municipalidade, manifesta seu interesse em aderir ao **Programa Nacional de Informática na Educação – PROINFO**, criado pela Portaria nº 522, de 09 de abril de 1997, no âmbito da Secretaria de Educação a Distância – SEED do Ministério da Educação – MEC, comprometendo-se a:

1. designar a Coordenação Municipal do PROINFO para gerenciar as ações do Programa no município, em articulação com a Coordenação Estadual e SEED/MEC;
2. garantir a infra-estrutura básica ( espaço físico, rede lógica e rede elétrica), segurança e serviços de manutenção para o funcionamento dos Laboratórios de Informática destinados às escolas ou Núcleos de Tecnologia Educacional de sua rede de ensino;
3. viabilizar o acesso dos professores às capacitações oferecidas pela SEED/MEC, Núcleos de Tecnologias Educacionais (NTEs) ou outras agências no âmbito do PROINFO, providenciando transporte e alimentação, quando necessário;
4. disponibilizar meio de transporte/alimentação/hospedagem para os fornecedores realizarem as capacitações nas escolas do município;
5. organizar espaços e horários escolares para a realização das atividades do Programa;
6. garantir a utilização dos equipamentos e serviços dos Laboratórios de Informática pelos alunos e professores das escolas, fomentando a inserção do

uso das tecnologias em seu Projeto Pedagógico e em atividades para dinamizar e qualificar o processo de ensino e aprendizagem e educação digital;

7. disponibilizar transporte para as visitas da coordenação municipal às escolas e encontros de formação;
8. providenciar as condições para a abertura, o funcionamento e a utilização dos Laboratórios de Informática, gratuitamente, no contra-turno escolar/finais de semana, disponibilizando um monitor e possibilitando a utilização de seus equipamentos pela comunidade local;
9. disponibilizar professores formadores e técnicos de suporte nos NTEs municipais (ou pólos municipais), quando existentes;
10. desenvolver as ações do Programa de forma coordenada com os governos federal e estadual, seguindo as diretrizes de implementação do PROINFO;
11. dar preferência à utilização de sistemas operacionais e aplicativos básicos (editor de texto, planilhas, navegadores de Internet, correio eletrônico etc) em software livre;
12. autorizar as ações de acompanhamento e avaliação do Programa no município.

A indicação das unidades educacionais públicas beneficiárias do ProInfo ficará a cargo dos municípios, de acordo com as cotas e os requisitos de atendimento definidos pela SEED-MEC.

A assinatura do Termo de Adesão não implica na seleção automática da Prefeitura para participar do Programa.

Vitória da Conquista, Bahia, 28 de dezembro de 2007.

  
José Raimundo Fontes  
Prefeito Municipal

**Anexo 05: Decreto que dispões sobre o Programa Pronera**

**CÂMARA DOS DEPUTADOS**  
Centro de Documentação e Informação

**DECRETO Nº 7.352, DE 4 DE NOVEMBRO DE 2010**

Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA.

**O PRESIDENTE DA REPÚBLICA**, no uso da atribuição que lhe confere o art. 84, incisos IV e VI, alínea "a", da Constituição, e tendo em vista o disposto na Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e no art. 33 da Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009,

DECRETA:

Art. 1º A política de educação do campo destina-se à ampliação e qualificação da oferta de educação básica e superior às populações do campo, e será desenvolvida pela União em regime de colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, de acordo com as diretrizes e metas estabelecidas no Plano Nacional de Educação e o disposto neste Decreto.

§ 1º Para os efeitos deste Decreto, entende-se por:

I - populações do campo: os agricultores familiares, os extrativistas, os pescadores artesanais, os ribeirinhos, os assentados e acampados da reforma agrária, os trabalhadores assalariados rurais, os quilombolas, os caiçaras, os povos da floresta, os caboclos e outros que produzam suas condições materiais de existência a partir do trabalho no meio rural; e

II - escola do campo: aquela situada em área rural, conforme definida pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, ou aquela situada em área urbana, desde que atenda predominantemente a populações do campo.

§ 2º Serão consideradas do campo as turmas anexas vinculadas a escolas com sede em área urbana, que funcionem nas condições especificadas no inciso II do § 1º.

§ 3º As escolas do campo e as turmas anexas deverão elaborar seu projeto político pedagógico, na forma estabelecida pelo Conselho Nacional de Educação.

§ 4º A educação do campo concretizar-se-á mediante a oferta de formação inicial e continuada de profissionais da educação, a garantia de condições de infraestrutura e transporte escolar, bem como de materiais e livros didáticos, equipamentos, laboratórios, biblioteca e áreas de lazer e desporto adequados ao projeto político-pedagógico e em conformidade com a realidade local e a diversidade das populações do campo.

Art. 2º São princípios da educação do campo:

I - respeito à diversidade do campo em seus aspectos sociais, culturais, ambientais, políticos, econômicos, de gênero, geracional e de raça e etnia;



II - incentivo à formulação de projetos político-pedagógicos específicos para as escolas do campo, estimulando o desenvolvimento das unidades escolares como espaços públicos de investigação e articulação de experiências e estudos direcionados para o desenvolvimento social, economicamente justo e ambientalmente sustentável, em articulação com o mundo do trabalho;

III - desenvolvimento de políticas de formação de profissionais da educação para o atendimento da especificidade das escolas do campo, considerando-se as condições concretas da produção e reprodução social da vida no campo;

IV - valorização da identidade da escola do campo por meio de projetos pedagógicos com conteúdos curriculares e metodologias adequadas às reais necessidades dos alunos do campo, bem como flexibilidade na organização escolar, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; e

V - controle social da qualidade da educação escolar, mediante a efetiva participação da comunidade e dos movimentos sociais do campo.

Art. 3º Caberá à União criar e implementar mecanismos que garantam a manutenção e o desenvolvimento da educação do campo nas políticas públicas educacionais, com o objetivo de superar as defasagens históricas de acesso à educação escolar pelas populações do campo, visando em especial:

I - reduzir os indicadores de analfabetismo com a oferta de políticas de educação de jovens e adultos, nas localidades onde vivem e trabalham, respeitando suas especificidades quanto aos horários e calendário escolar;

II - fomentar educação básica na modalidade Educação de Jovens e Adultos, integrando qualificação social e profissional ao ensino fundamental;

III - garantir o fornecimento de energia elétrica, água potável e saneamento básico, bem como outras condições necessárias ao funcionamento das escolas do campo; e

IV - contribuir para a inclusão digital por meio da ampliação do acesso a computadores, à conexão à rede mundial de computadores e a outras tecnologias digitais, beneficiando a comunidade escolar e a população próxima às escolas do campo.

Parágrafo único. Aos Estados, Distrito Federal e Municípios que desenvolverem a educação do campo em regime de colaboração com a União caberá criar e implementar mecanismos que garantam sua manutenção e seu desenvolvimento nas respectivas esferas, de acordo com o disposto neste Decreto.

Art. 4º A União, por meio do Ministério da Educação, prestará apoio técnico e financeiro aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios na implantação das seguintes ações voltadas à ampliação e qualificação da oferta de educação básica e superior às populações do campo em seus respectivos sistemas de ensino, sem prejuízo de outras que atendam aos objetivos previstos neste Decreto:

I - oferta da educação infantil como primeira etapa da educação básica em creches e pré-escolas do campo, promovendo o desenvolvimento integral de crianças de zero a cinco anos de idade;

II - oferta da educação básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, com qualificação social e profissional, articulada à promoção do desenvolvimento sustentável do campo;



III - acesso à educação profissional e tecnológica, integrada, concomitante ou sucessiva ao ensino médio, com perfis adequados às características socioeconômicas das regiões onde será ofertada;

IV - acesso à educação superior, com prioridade para a formação de professores do campo;

V - construção, reforma, adequação e ampliação de escolas do campo, de acordo com critérios de sustentabilidade e acessibilidade, respeitando as diversidades regionais, as características das distintas faixas etárias e as necessidades do processo educativo;

VI - formação inicial e continuada específica de professores que atendam às necessidades de funcionamento da escola do campo;

VII - formação específica de gestores e profissionais da educação que atendam às necessidades de funcionamento da escola do campo;

VIII - produção de recursos didáticos, pedagógicos, tecnológicos, culturais e literários que atendam às especificidades formativas das populações do campo; e

IX - oferta de transporte escolar, respeitando as especificidades geográficas, culturais e sociais, bem como os limites de idade e etapas escolares.

§ 1º A União alocará recursos para as ações destinadas à promoção da educação nas áreas de reforma agrária, observada a disponibilidade orçamentária.

§ 2º Ato do Ministro de Estado da Educação disciplinará as condições, critérios e procedimentos para apoio técnico e financeiro às ações de que trata este artigo.

Art. 5º A formação de professores para a educação do campo observará os princípios e objetivos da Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, conforme disposto no Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009, e será orientada, no que couber, pelas diretrizes estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação.

§ 1º Poderão ser adotadas metodologias de educação a distância para garantir a adequada formação de profissionais para a educação do campo.

§ 2º A formação de professores poderá ser feita concomitantemente à atuação profissional, de acordo com metodologias adequadas, inclusive a pedagogia da alternância, e sem prejuízo de outras que atendam às especificidades da educação do campo, e por meio de atividades de ensino, pesquisa e extensão.

§ 3º As instituições públicas de ensino superior deverão incorporar nos projetos político-pedagógicos de seus cursos de licenciatura os processos de interação entre o campo e a cidade e a organização dos espaços e tempos da formação, em consonância com as diretrizes estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação.

Art. 6º Os recursos didáticos, pedagógicos, tecnológicos, culturais e literários destinados à educação do campo deverão atender às especificidades e apresentar conteúdos relacionados aos conhecimentos das populações do campo, considerando os saberes próprios das comunidades, em diálogo com os saberes acadêmicos e a construção de propostas de educação no campo contextualizadas.

Art. 7º No desenvolvimento e manutenção da política de educação do campo em seus sistemas de ensino, sempre que o cumprimento do direito à educação escolar assim exigir, os entes federados assegurarão:



I - organização e funcionamento de turmas formadas por alunos de diferentes idades e graus de conhecimento de uma mesma etapa de ensino, especialmente nos anos iniciais do ensino fundamental;

II - oferta de educação básica, sobretudo no ensino médio e nas etapas dos anos finais do ensino fundamental, e de educação superior, de acordo com os princípios da metodologia da pedagogia da alternância; e

III - organização do calendário escolar de acordo com as fases do ciclo produtivo e as condições climáticas de cada região.

Art. 8º Em cumprimento ao art. 12 da Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009, os entes federados garantirão alimentação escolar dos alunos de acordo com os hábitos alimentares do contexto socioeconômico- cultural-tradicional predominante em que a escola está inserida.

Art. 9º O Ministério da Educação disciplinará os requisitos e os procedimentos para apresentação, por parte dos Estados, Municípios e Distrito Federal, de demandas de apoio técnico e financeiro suplementares para atendimento educacional das populações do campo, atendidas no mínimo as seguintes condições:

I - o ente federado, no âmbito de suas responsabilidades, deverá prever no respectivo plano de educação, diretrizes e metas para o desenvolvimento e a manutenção da educação do campo;

II - os Estados e o Distrito Federal, no âmbito de suas Secretarias de Educação, deverão contar com equipes técnico-pedagógicas específicas, com vistas à efetivação de políticas públicas de educação do campo; e

III - os Estados e o Distrito Federal deverão constituir instâncias colegiadas, com participação de representantes municipais, das organizações sociais do campo, das universidades públicas e outras instituições afins, com vistas a colaborar com a formulação, implementação e acompanhamento das políticas de educação do campo.

Parágrafo único. Ato do Ministro de Estado da Educação disporá sobre a instalação, a composição e o funcionamento de comissão nacional de educação do campo, que deverá articular-se com as instâncias colegiadas previstas no inciso III no acompanhamento do desenvolvimento das ações a que se refere este Decreto.

Art. 10. O Ministério da Educação poderá realizar parcerias com outros órgãos e entidades da administração pública para o desenvolvimento de ações conjuntas e para apoiar programas e outras iniciativas no interesse da educação do campo, observadas as diretrizes fixadas neste Decreto.

Art. 11. O Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA, executado no âmbito do Ministério do Desenvolvimento Agrário pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária - INCRA, nos termos do art. 33 da Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009, integra a política de educação do campo.

Art. 12. Os objetivos do PRONERA são:

I - oferecer educação formal aos jovens e adultos beneficiários do Plano Nacional de Reforma Agrária - PNRA, em todos os níveis de ensino;

II - melhorar as condições do acesso à educação do público do PNRA; e



III - proporcionar melhorias no desenvolvimento dos assentamentos rurais por meio da qualificação do público do PNRA e dos profissionais que desenvolvem atividades educacionais e técnicas nos assentamentos.

Art. 13. São beneficiários do PRONERA:

I - população jovem e adulta das famílias beneficiárias dos projetos de assentamento criados ou reconhecidos pelo INCRA e do Programa Nacional de Crédito Fundiário - PNFC, de que trata o § 1º do art. 1º do Decreto nº 6.672, de 2 de dezembro de 2008;

II - alunos de cursos de especialização promovidos pelo INCRA;

III - professores e educadores que exerçam atividades educacionais voltadas às famílias beneficiárias; e

IV - demais famílias cadastradas pelo INCRA.

Art. 14. O PRONERA compreende o apoio a projetos nas seguintes áreas:

I - alfabetização e escolarização de jovens e adultos no ensino fundamental;

II - formação profissional conjugada com o ensino de nível médio, por meio de cursos de educação profissional de nível técnico, superior e pós-graduação em diferentes áreas do conhecimento;

III - capacitação e escolaridade de educadores;

IV - formação continuada e escolarização de professores de nível médio, na modalidade normal, ou em nível superior, por meio de licenciaturas e de cursos de pós-graduação;

V - produção, edição e organização de materiais didático-pedagógicos necessários à execução do PRONERA; e

VI - realização de estudos e pesquisas e promoção de seminários, debates e outras atividades com o objetivo de subsidiar e fortalecer as atividades do PRONERA.

Parágrafo único. O INCRA celebrará contratos, convênios, termos de cooperação ou outros instrumentos congêneres com instituições de ensino públicas e privadas sem fins lucrativos e demais órgãos e entidades públicas para execução de projetos no âmbito do PRONERA.

Art. 15. Os projetos desenvolvidos no âmbito do PRONERA poderão prever a aplicação de recursos para o custeio das atividades necessárias à sua execução, conforme norma a ser expedida pelo INCRA, nos termos da legislação vigente.

Art. 16. A gestão nacional do PRONERA cabe ao INCRA, que tem as seguintes atribuições:

I - coordenar e supervisionar os projetos executados no âmbito do Programa;

II - definir procedimentos e produzir manuais técnicos para as atividades relacionadas ao Programa, aprovando-os em atos próprios no âmbito de sua competência ou propondo atos normativos da competência do Ministro de Estado do Desenvolvimento Agrário; e

III - coordenar a Comissão Pedagógica Nacional de que trata o art. 17.

Art. 17. *(Declarado revogado pelo Decreto nº 10.087, de 5/11/2019, publicado no DOU de 6/11/2019, em vigor 30 dias após a publicação)*

Art. 18. As despesas da União com a política de educação do campo e com o PRONERA correrão à conta das dotações orçamentárias anualmente consignadas, respectivamente, aos Ministérios da Educação e do Desenvolvimento Agrário, observados os limites estipulados pelo Poder Executivo, na forma da legislação orçamentária e financeira.

Art. 19. Este Decreto entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 4 de novembro de 2010; 189º da Independência e 122º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA  
Fernando Haddad  
Daniel Maia



**Anexo 6:** Portaria que dispõe sobre a ampliação da participação das escolas do Campo no Proinfo por meio do Pronacampo.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO CONTINUADA,  
ALFABETIZAÇÃO, DIVERSIDADE E INCLUSÃO

**PORTARIA Nº 68, DE 9 DE NOVEMBRO DE 2012**

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, SECRETARIA DE EDUCAÇÃO CONTINUADA,  
ALFABETIZAÇÃO, DIVERSIDADE E INCLUSÃO

DOU de 13/11/2012 (nº 219, Seção 1, pág. 24)

Dispõe sobre a ampliação da participação das escolas do campo no Programa Nacional de Tecnologia Educacional - Proinfo, por meio do Pronacampo.

A SECRETARIA DE EDUCAÇÃO CONTINUADA, ALFABETIZAÇÃO, DIVERSIDADE E INCLUSÃO, no uso das atribuições que lhe confere o art. 20 do Decreto nº 7.690, de 2 de março de 2012, e

Considerando que o art. 211 da Constituição Federal estabelece que "a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão em regime de colaboração seus sistemas de ensino";

Considerando o disposto na Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, em seu art. 28, em que afirma que "na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região";

Considerando o disposto nos arts. 19 e 3-a, inciso IV do Decreto nº 7.352 de 4 de novembro de 2010;

Considerando que o Programa Nacional de Tecnologia Educacional - Proinfo, executado no âmbito do Ministério da Educação, visa a promover o uso pedagógico das tecnologias de informação e comunicação nas redes públicas de educação básica;

Considerando que o Programa Nacional de Educação do Campo - Pronacampo prevê investimento em infraestrutura física e tecnológica, promovendo a educação digital nas escolas, resolve:

Art. 1º - O Ministério da Educação, no âmbito do Programa Inclusão Digital na Escola, viabilizará e garantirá a entrega e instalação dos equipamentos, nos termos desta Portaria.

Art. 2º - As escolas do campo a serem contempladas pelo Programa Nacional de Tecnologia Educacional serão selecionadas segundo critérios pré-estabelecidos e divulgadas por meio do Sistema de Gestão Tecnológica do Ministério da Educação - Sigetec.

Art. 3º - As secretarias de educação dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, que aderirem ao Programa Nacional de Tecnologia Educacional, doravante denominadas donatárias, deverão:

I - aceitar a doação com encargos dos bens a serem enviados às escolas selecionadas e contempladas pelo Programa; e  
- subordinar-se, de forma integral, às suas respectivas diretrizes.

Art. 4º - Fica obrigada a donatária a:

I - responsabilizar-se pela manutenção do espaço físico onde serão instalados os bens doados;

II  
disponibilizar ao menos 1 (um) professor para atuar na organização e oferta do atendimento educacional;

III  
responsabilizar-se pela manutenção dos equipamentos doados, ressalvada a responsabilidade do fornecedor;

IV - orientar a escola destinatária para instituir no seu Projeto Político Pedagógico, a organização e oferta do Programa Nacional de Tecnologia Educacional; e

V - zelar pela segurança e integridade dos equipamentos, inclusive acionar as respectivas garantias de funcionamento oferecidas pelo fornecedor.

Art. 5º - Esta Portaria entra em vigor na data de sua publicação.

CLAUDIA PEREIRA DUTRA

## Anexo 7: Dispõe sobre a Resolução que Institui as Diretrizes Operacionais da Educação do Campo

### CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO CÂMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA

#### RESOLUÇÃO CNE/CEB 1, DE 3 DE ABRIL DE 2002.<sup>(\*) (\*\*)</sup>

Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo.

O Presidente da Câmara da Educação Básica, reconhecido o modo próprio de vida social e o de utilização do espaço do campo como fundamentais, em sua diversidade, para a constituição da identidade da população rural e de sua inserção cidadã na definição dos rumos da sociedade brasileira, e tendo em vista o disposto na Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 -LDB, na Lei nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996, e na Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001, que aprova o Plano Nacional de Educação, e no Parecer CNE/CEB 36/2001, homologado pelo Senhor Ministro de Estado da Educação em 12 de março de 2002, resolve:

Art. 1º A presente Resolução institui as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas escolas do campo a serem observadas nos projetos das instituições que integram os diversos sistemas de ensino.

Art. 2º Estas Diretrizes, com base na legislação educacional, constituem um conjunto de princípios e de procedimentos que visam adequar o projeto institucional das escolas do campo às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e Médio, a Educação de Jovens e Adultos, a Educação Especial, a Educação Indígena, a Educação Profissional de Nível Técnico e a Formação de Professores em Nível Médio na modalidade Normal.

Parágrafo único. A identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva no país.

Art. 3º O Poder Público, considerando a magnitude da importância da educação escolar para o exercício da cidadania plena e para o desenvolvimento de um país cujo paradigma tenha como referências a justiça social, a solidariedade e o diálogo entre todos, independente de sua inserção em áreas urbanas ou rurais, deverá garantir a universalização do acesso da população do campo à Educação Básica e à Educação Profissional de Nível Técnico.

Art. 4º O projeto institucional das escolas do campo, expressão do trabalho compartilhado de todos os setores comprometidos com a universalização da educação escolar com qualidade social, constituir-se-á num espaço público de investigação e articulação de experiências e estudos direcionados para o mundo do trabalho, bem como para o desenvolvimento social, economicamente justo e ecologicamente sustentável.

Art. 5º As propostas pedagógicas das escolas do campo, respeitadas as diferenças e o direito à igualdade e cumprindo imediata e plenamente o estabelecido nos artigos 23, 26 e 28 da Lei 9.394, de 1996, contemplarão a diversidade do campo em todos os seus aspectos: sociais, culturais, políticos, econômicos, de gênero, geração e etnia.

Parágrafo único. Para observância do estabelecido neste artigo, as propostas pedagógicas das escolas do campo, elaboradas no âmbito da autonomia dessas instituições, serão desenvolvidas e avaliadas sob a orientação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica e a Educação Profissional de Nível Técnico.

Art. 6º O Poder Público, no cumprimento das suas responsabilidades com o atendimento escolar e à luz da diretriz legal do regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito

(\*) CNE. Resolução CNE/CEB 1/2002. Diário Oficial da União, Brasília, 9 de abril de 2002. Seção 1, p. 32.

(\*\*) Ver Resolução nº 2, de 28 de abril de 2008, que estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo.

Federal e os Municípios, proporcionará Educação Infantil e Ensino Fundamental nas comunidades rurais, inclusive para aqueles que não o concluíram na idade prevista, cabendo em especial aos Estados garantir as condições necessárias para o acesso ao Ensino Médio e à Educação Profissional de Nível Técnico.

Art. 7º É de responsabilidade dos respectivos sistemas de ensino, através de seus órgãos normativos, regulamentar as estratégias específicas de atendimento escolar do campo e a flexibilização da organização do calendário escolar, salvaguardando, nos diversos espaços pedagógicos e tempos de aprendizagem, os princípios da política de igualdade.

§ 1º O ano letivo, observado o disposto nos artigos 23, 24 e 28 da LDB, poderá ser estruturado independente do ano civil.

§ 2º As atividades constantes das propostas pedagógicas das escolas, preservadas as finalidades de cada etapa da educação básica e da modalidade de ensino prevista, poderão ser organizadas e desenvolvidas em diferentes espaços pedagógicos, sempre que o exercício do direito à educação escolar e o desenvolvimento da capacidade dos alunos de aprender e de continuar aprendendo assim o exigirem.

Art. 8º As parcerias estabelecidas visando ao desenvolvimento de experiências de escolarização básica e de educação profissional, sem prejuízo de outras exigências que poderão ser acrescidas pelos respectivos sistemas de ensino, observarão:

I - articulação entre a proposta pedagógica da instituição e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a respectiva etapa da Educação Básica ou Profissional;

II - direcionamento das atividades curriculares e pedagógicas para um projeto de desenvolvimento sustentável;

III - avaliação institucional da proposta e de seus impactos sobre a qualidade da vida individual e coletiva;

IV - controle social da qualidade da educação escolar, mediante a efetiva participação da comunidade do campo.

Art. 9º As demandas provenientes dos movimentos sociais poderão subsidiar os componentes estruturantes das políticas educacionais, respeitado o direito à educação escolar, nos termos da legislação vigente.

Art. 10. O projeto institucional das escolas do campo, considerado o estabelecido no artigo 14 da LDB, garantirá a gestão democrática, constituindo mecanismos que possibilitem estabelecer relações entre a escola, a comunidade local, os movimentos sociais, os órgãos normativos do sistema de ensino e os demais setores da sociedade.

Art. 11. Os mecanismos de gestão democrática, tendo como perspectiva o exercício do poder nos termos do disposto no parágrafo 1º do artigo 1º da Carta Magna, contribuirão diretamente:

I - para a consolidação da autonomia das escolas e o fortalecimento dos conselhos que propugnam por um projeto de desenvolvimento que torne possível à população do campo viver com dignidade;

II - para a abordagem solidária e coletiva dos problemas do campo, estimulando a autogestão no processo de elaboração, desenvolvimento e avaliação das propostas pedagógicas das instituições de ensino.

Art. 12 O exercício da docência na Educação Básica, cumprindo o estabelecido nos arts. 12, 13, 61 e 62 da LDB e nas Resoluções CNE/CEB nº 3/97 e nº 2/99, assim como os Pareceres CNE/CP nº 9/2001, nº 27/2001 e nº 28/2001, e as Resoluções CNE/CP nº 1/2002 e nº 2/2002, a respeito da formação de professores em nível superior para a Educação Básica, prevê a formação inicial em curso de licenciatura, estabelecendo como qualificação mínima, para a docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, o curso de formação de professores em Nível Médio, na modalidade Normal.

Parágrafo único. Os sistemas de ensino, de acordo com o artigo 67 da LDB desenvolverão políticas de formação inicial e continuada, habilitando todos os professores leigos e promovendo o aperfeiçoamento permanente dos docentes.



Art. 13. Os sistemas de ensino, além dos princípios e diretrizes que orientam a Educação Básica no país, observarão, no processo de normatização complementar da formação de professores para o exercício da docência nas escolas do campo, os seguintes componentes:

I - estudos a respeito da diversidade e o efetivo protagonismo das crianças, dos jovens e dos adultos do campo na construção da qualidade social da vida individual e coletiva, da região, do país e do mundo;

II - propostas pedagógicas que valorizem, na organização do ensino, a diversidade cultural e os processos de interação e transformação do campo, a gestão democrática, o acesso ao avanço científico e tecnológico e respectivas contribuições para a melhoria das condições de vida e a fidelidade aos princípios éticos que norteiam a convivência solidária e colaborativa nas sociedades democráticas.

Art. 14. O financiamento da educação nas escolas do campo, tendo em vista o que determina a Constituição Federal, no artigo 212 e no artigo 60 dos Atos das Disposições Constitucionais Transitórias, a LDB, nos artigos 68, 69, 70 e 71, e a regulamentação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério - Lei 9.424, de 1996, será assegurado mediante cumprimento da legislação a respeito do financiamento da educação escolar no Brasil.

Art. 15. No cumprimento do disposto no § 2º, do art. 2º, da Lei 9.424, de 1996, que determina a diferenciação do custo-aluno com vistas ao financiamento da educação escolar nas escolas do campo, o Poder Público levará em consideração:

I - as responsabilidades próprias da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios com o atendimento escolar em todas as etapas e modalidades da Educação Básica, contemplada a variação na densidade demográfica e na relação professor/aluno;

II - as especificidades do campo, observadas no atendimento das exigências de materiais didáticos, equipamentos, laboratórios e condições de deslocamento dos alunos e professores apenas quando o atendimento escolar não puder ser assegurado diretamente nas comunidades rurais;

III - remuneração digna, inclusão nos planos de carreira e institucionalização de programas de formação continuada para os profissionais da educação que propiciem, no mínimo, o disposto nos artigos 13, 61, 62 e 67 da LDB.

Art. 16. Esta Resolução entra em vigor na data de sua publicação, ficando revogadas as disposições em contrário.

FRANCISCO APARECIDO CORDÃO  
Presidente da Câmara de Educação Básica

**Anexo 8: Portaria 010/2006 que dispõe sobre a modalidade Educação do Campo no município de Vitória da Conquista - Ba**



**Prefeitura Municipal de Vitória da Conquista**

**CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO**

**RESOLUÇÃO Nº 010/2006**

*Dispõe sobre as diretrizes para organização do Ensino Fundamental da Educação no Campo.*

O CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE VITÓRIA DA CONQUISTA, Estado da Bahia, no exercício das atribuições conferidas pelo art. 11, inciso III, da lei 9394/96, pela lei municipal nº 648/92, e pelo regimento interno, e tendo em vista tornar efetivo, no âmbito deste Município, o disposto, no artigo 205, da Constituição Federal combinado com os artigos 23, 25 e 26 da LDB, (Lei de Diretrizes e Bases da Educação) e com o Parecer CEB/CNE, nº 38/2001 e Resolução CEB/CNE nº 01/2002,

**RESOLVE:**

**Art. 1º.** O ensino fundamental regular da educação do campo organizar-se-á em dois segmentos:

- I. Segmento I compreenderá cinco módulos.
- II. Segmento II compreenderá quatro módulos.

**Parágrafo Único** – As classes do Segmento I poderão ser modulares ou multimodulares.

**Art. 2º.** A Educação Básica do Campo tem por finalidades:

- I. promover o desenvolvimento do educando;
- II. assegurar a formação básica indispensável para o exercício da cidadania;
- III. propiciar meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores.

**Art. 3º.** A Escola no Campo terá como objetivos:



## Prefeitura Municipal de Vitória da Conquista

### CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

#### RESOLUÇÃO Nº 010/2006

- I. o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;
- II. a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que fundamenta a sociedade;
- III. o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;
- IV. o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social;
- V. a qualidade do trabalho pedagógico.

Art. 4º- Cada módulo terá no mínimo 200 (duzentos) dias letivos e 800 (oitocentas) horas, sendo exigida a frequência mínima do aluno de 75% (setenta e cinco por cento) do total mínimo de cada módulo, como prerrogativa para aprovação de um módulo para outro.

Art. 5º- O calendário das escolas rurais deverá adequar-se às peculiaridades de cada região, inclusive climáticas e econômicas, conforme o disposto no Artigo 23 Parágrafo II da lei 9394/96, combinados com os artigos 116 e 117, do Regimento das Escolas Municipais.

Art. 6º-. A avaliação é diagnóstica, contínua, processual, participativa e emancipatória, devendo sua concepção ser construída de modo a caracterizar:

- I. observâncias às competências propostas;
- II. reorientação de estudos para os alunos com dificuldade de aprendizagem;
- III. acompanhamento processual a respeito do desenvolvimento do educando;
- IV. predominância dos aspectos formativos sobre os somativos;
- V. subsidiar o professor quanto ao planejamento e ao replanejamento das atividades curriculares;
- VI. possibilitar a classificação de alunos;



## Prefeitura Municipal de Vitória da Conquista

### CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

#### RESOLUÇÃO Nº 010/2006

VII. fornecer ao final de cada ano letivo, elementos para emissão de parecer do professor sobre a aprendizagem do aluno.

§ 1º - Entende-se por classificação, nos termos da Lei nº 9394/96, o posicionamento do aluno na forma de organização curricular adotada.

§ 2º - A avaliação da aprendizagem será registrada em ficha de acompanhamento do aluno e, ao final de cada ano letivo, em ficha descritiva do desempenho, observando as áreas de conhecimento.

Art. 7º- A recuperação da aprendizagem, parte integrante do processo escolar, dar-se-á paralelamente ao período letivo do aluno, sendo assegurado ainda, duas etapas de estudos complementares, no término de cada semestre para que os alunos que não tiverem desenvolvido as habilidades e competências necessárias relacionadas ao módulo de acordo ao projeto de cada unidade de ensino.

Art. 8º- A Educação no Campo terá o seu plano curricular referenciado nos artigos 26, 27 e 28 da Lei nº 9394/96, na Resolução CNE/CEB nº 02/98 e nas Resoluções CME nº 08/2006, devendo ser trabalhados os componentes curriculares seguintes:

- I. Base Nacional Comum: Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, Geografia, História, Educação Artística, Educação Física e Educação Religiosa;
- II. Parte diversificada: Língua Estrangeira Moderna será oferecida a partir do Segundo Segmento, como disciplina obrigatória do currículo.

§ 1º. Nas classes do Segmento I, o currículo deverá ser composto apenas de uma base nacional comum, integrando e articulando os aspectos da vida cidadã com as áreas do conhecimento, visando a formação integral do aluno.





**Prefeitura Municipal de Vitória da Conquista****CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO****RESOLUÇÃO Nº 010/2006**

§ 2º. Nas classes do Segmento II, o currículo deverá ser composto de uma base nacional comum e da parte diversificada, integrando e articulando os aspectos da vida cidadã com as áreas do conhecimento.

§ 3º. No currículo proposto, a Educação no Campo promoverá a interdisciplinaridade e a contextualização, através do intercruzamento e do inter-relacionamento dos conteúdos das disciplinas, imprimindo a estas, significado e relevância na aquisição do conhecimento.

Art. 9º- No âmbito da rede municipal de ensino de Vitória da Conquista aprova-se a implantação da Educação do Campo Segmentos I e II, a partir do ano de 2007.

Art.10 - Será constituída, no ano de 2007, Comissão no Pleno do Conselho, para acompanhamento da implantação do regime.

Art. 11 - Esta Resolução entra em vigor na data de sua publicação, revogando as disposições em contrário.

Sala das Sessões Frei Serafim do Amparo, do Conselho Municipal de Educação de Vitória da Conquista, 20 de dezembro de 2006.

Ester Maria de Figueiredo Souza

Presidente

**Anexo 9:** - Troca de E-Mails com Diretoria de Tecnologia E Inovação/DIRTI/ MEC

proinfo@fnde.gov.br  
seg 26/03, 10:23  
Você ▾

Responder ▾

Você encaminhou esta mensagem em 26/06/2018 20:51

Conquista 1.pdf  
768 KB ▾

Laboratórios.xlsx  
21 KB ▾

2 anexos (789 KB) Baixar tudo Salvar tudo no OneDrive - Pessoal

Prezada Eliane, bom dia.

Encaminho para a sua apreciação o termo de adesão assinado pelo município de Vitória da Conquista, bem como a lista das escolas beneficiadas com os laboratórios de informática do ProInfo.

Atenciosamente,

 Guilherme Bobadilha  
Diretoria de Tecnologia e Inovação – DIRTI  
Programa Nacional de Tecnologia Educacional Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE

**Anexo 10:** Documento de entrega do Laboratório de informática no CEI de José Gonçalves



**Ordem de Serviço - Assistência Técnica**

*José Gonçalves*

INSCRIÇÃO NO CNPJ (MF) - PROPRIETÁRIO 011932523101011-1614		LOCAL SDR	DATA EMISSÃO DA O.S. 10/07/2010	4024788864
RESPONSÁVEL DE CAMPO PAULO COELHO	CÓDIGO	CONTRATO DE REFERÊNCIA	DOCUMENTO DE ORIGEM	DATA DOCUMENTO ORIGEM
Nº DO PEDIDO	Nº NOTA FISCAL	DATA	CÓDIGO DA OPERAÇÃO	
USUÁRIO - RAZÃO SOCIAL VITÓRIA DA CONQUISTA - SEC. MUN. EDUCAC. S.			CÓDIGO GATI	BANCO / AGÊNCIA (OU CÓD. ÓRGÃO)
LOCAL DE ENTREGA POVOADO JOSÉ GONÇALVES		CEP 45.000-000	BAIRRO ZONA RURAL	
MUNICÍPIO VITÓRIA DA CONQUISTA	ESTADO BA	CONTATO KATIA PRADO.		TELEFONE / RAMAL
INSCRIÇÃO NO CNPJ (MF) 0193252310001-61	LOCAL	INSCRIÇÃO ESTADUAL ISENTO	INSCRIÇÃO MUNICIPAL ISENTO	
PROPRIETÁRIO CENTRO EDUCACIONAL MOISÉS MEIRA				

FINALIDADE DA O.S.  
**INSTALAÇÃO DO KIT LAB FINE RURAL**  
 Riti - CPU MIC 014/2009

FABRICANTE	CÓDIGO			COMPOS. PADRÃO	QUANT.	Nº DE SÉRIE	OBSERVAÇÃO
	PRODUTO	NE	DG				
ITAUTEC	M2167	08	7	I	01	4253	INFOWAY ST
SAASCO	-	-	-	-	05	CM16H045A02028	
						h h 02016	
						" h 02512	
						" h 02014	
						h h 02206	
CANON	-	-	-	-	01	1960190200	IMPR 18 1900
	Saída:	10:	25				
	CHEGADA:	11:	15				
	Início:	11:	20				
	Termino:	12:	50				
	K0:	40					

OS EQUIPAMENTOS ACIMA RELACIONADOS FORAM  
 10, 07, 2010

PRAZO DE ENTREGA  
 DATA INICIO

OBSERVAÇÕES GERAIS  
 O KIT LAB FINE RURAL FOI INSTALADO E TESTADO COM SUCESSO.

TERMO DE ACEITAÇÃO	
<b>Código INEP:</b> 29277698	<b>Nome da Escola:</b> Centro Educacional Moises Meira
	<b>Município:</b> Vitoria da Conquista
	<b>UF:</b> Bahia
	<b>Endereço:</b> Rua Santo Antonio, s/n - Pov. Jose Goncalves
	<b>CEP:</b> 45.000-000
<b>Resp. Informações:</b> Katia Prado Amorim dos Santos	<b>Em:</b> 10/07/2010
<b>Cargo /Função:</b> Coordenadora Pedagogica	<b>Telefone:</b> (77) 3402-6074
<b>Email:</b>	<b>Fax:</b>
<b>Declaro que:</b>	
a) Os itens destinados à essa unidade, constantes das Notas Fiscais de Simples Remessa, conforme listadas abaixo, foram instalados nessa data, no endereço da unidade, nas condições exigidas pelo <b>Pregão 069/2008</b> e todos se encontram funcionais, conforme o checklist de instalação abaixo informado.	
b) Estamos cientes de que a abertura dos volumes por pessoa não autorizada pela <b>ITAUTEC.COM SERVIÇOS S.A. - GRUPO ITAUTEC</b> acarretará a perda da garantia do conteúdo destes e consequentemente apuração de responsabilidades.	
<b>Notas Fiscais:</b> 145475	<b>Notas de Simples Remessa:</b> 145476
Condições de Instalação	
1.1) Quantidade de computadores instalados. 5	1.5) Os vídeos estão tocando normalmente e com som? Sim
1.2) Todos os computadores instalados funcionam em rede? Sim	1.6) Os arquivos do Domínio Público estão acessíveis? Sim
1.3) A impressora está funcionando? Sim	1.7) Todos os gabinetes possuem os dizeres: MEC/SEED - ProInfo Rural - FNDE Pregão: 69/2008? Sim
1.4) A impressora imprime de qualquer um dos microcomputadores pela rede? Sim	1.8) Todos os microcomputadores estão com mouse, teclado e fones de ouvido disponíveis e funcionais? Sim
<b>ATENÇÃO: Apenas assine após verificar o perfeito funcionamento do laboratório</b>	

**Anexo 11:** Certificado de garantia ao ser entregue o laboratório de Informática.

**urmet**  
DARUMA

**NÚMEROS DE SÉRIE DE FABRICAÇÃO**  
**Daruma Telecomunicações e Informática S.A.**

Administradora de Serviços em Informática, 3500 - Lagoa da Pampulha - Belo Horizonte - Minas Gerais - CEP: 31220-000 Fax: (012) 3609-5157

Av. Paulista, 1776 16º Andar - CEP: 01310-200 São Paulo - SP - Brasil Tel: (011) 3146.4900 Fax: (011) 3146.4909

**CERTIFICADO DE GARANTIA DA QUALIDADE**

Seq. No. Série: 01344426  
 01344435  
 01344592  
 01344892  
 01344994

IMP IP1900

**MATERIAL APROVADO**  
**NETCOMPUTADOR**

CLIENTE: 346719

PC4000 B1040/02 PDC E6500 2GB HD320 DVDRW

ESPECIFICACÃO DE APLICÁVEIS

ITI-2193

PEDIDO DE VENDA: 579544

No. CGQ: 0004788/2011

**RELACÃO DO MATERIAL**

QTDE	DESCRIÇÃO	MODELO	GARANTIA
5	MONITOR LCD 15,6" LG W1642S	MON W1642S LG	14/03/14
1	IMP JATO TINTA CANON IP1900	IMP IP1900	14/03/14
1	ESTABILIZADOR ISOLAMAX 500 AUTOMATICO	EST 500 AUT	14/03/14
1	PC4000 B1040/02 PDC E6500 2GB HD320 DVDRW	PC4000 B1040/02	14/03/14

**MATERIAL APROVADO**  
EMISSÃO DO CGQ 15/03/11

*R. F. Moraes Jr.*  
ROBERTO F. DE MORAES JR.  
GERENTE DO DEPARTAMENTO DA QUALIDADE

**NUMERO DE SERIE NO VERSO**



QUALIDADE DARUMA É SINÔNIMO DE CLIENTE SATISFEITO  
 ESTAMOS À SUA DISPOSIÇÃO ATRAVÉS DO SAC-SERVIÇO DE ATENÇÃO AO CLIENTE FONE: (012) 3609-5050



Anexo 12: Nota Fiscal de laboratórios de informática entregues.

Funções de DARUMA TELECOMUNICAÇÕES E INFORM. S. A. os produtos constantes da nota fiscal indicada ao lado		<b>NF-e</b> N. 000063988 SÉRIE 20
Data de recebimento	Identificação e assinatura do receptor	

 <b>Identificação do Emitente</b>	<b>DANFE</b> Documento Auxiliar de Nota Fiscal Eletrônica	
DARUMA TELECOMUNICAÇÕES E INFORM. S. A. AV. INDEPENDÊNCIA Nº. 3500 Lote Industrial Cep:12032-000 Taubate/SP Fone: 1236095000	<b>SAÍDA</b> N. 000063988 Série 20 Folha 01/01	Chave de acesso da NF-e 3511 0345 1702 8900 0125 5502 0000 0639 8889 9936 0116  Consulta de autenticidade no portal nacional da NF-e www.nfe.fazenda.gov.br/portal ou no site da SEFAZ Autorizada

Nat. de operação REMESSA POR CONTA E ORDEM DE TERCEIRO		Protocolo de autorização de uso 135110125432246 09/03/2011 10:17:20											
Inscrição estadual 688023480111	Insc. Estadual do Subst. Trib.	CNPJ 45.170.289/0001-25											
<b>DESTINATÁRIO/REMETENTE</b> Nome/Razão social ESC MUL OROSVALDO SILVA PONTES		CNPJ/CPF 14.239.578/0001-00	Inscrição estadual ISENTO										
Endereço FAZENDA PAU FERRO, SN	Bairro/Distrito ZONA RURAL	CEP 45000-000	UF BA										
Município VITORIA DA CONQUISTA	Fone/Fax 34248634	Compl Endereço											
<b>FATURA</b>													
<b>CALCULO DO IMPOSTO</b>													
Base de calculo do ICMS	Valor do ICMS	Base de calculo do ICMS substituição	Valor do ICMS substituição										
Valor do Frete	Valor do Seguro	Desconto	Outras despesas acessórias										
			Valor total dos produtos 3.139,96										
			Valor do IPI										
			Valor Total da Nota 3.139,96										
<b>TRANSPORTADOR/VOLUMES TRANSPORTADOS</b>													
Razão Social LOGIN LOGISTICA INTEGRADA LTDA - EPP		Frete por Conta 0-emitente/1-Destinatário [0]	Código ANTT										
Endereço RUA GUAIANESIA, 26		Município S J DOS CAMPOS	UF SP										
		Placa do veículo											
		Inscrição Estadual 645532201114											
Quantidade 3	Especie VOLUMES	Marca	Numeração										
		Peso Bruto 43,000	Peso Líquido 40,000										
<b>DADOS DO PRODUTO/SERVICO</b>													
Cod. Prod.	Descrição de Produto/Serviço	NCM/SH	CST	CFOP	UN	Quantidade	V. Unitário	V. Total	BC ICMS	V. JCMS	V. IPI	A. JCM	A. II
616000012	MOUSE OTICO PS2 B65PS2P MTEK	84718053	090	6949	PC	1,00000	11,0100	11,01	0,00	0,00	0,00	%	0,00
616000014	MOUSE OTICO USB B65USBP MTEK	84718053	100	6949	PC	4,00000	11,0100	44,04	0,00	0,00	0,00	%	0,00
616000251	MONITOR LCD 15,6 LG W 1642S	85285120	090	6949	UN	5,00000	205,0000	1.025,00	0,00	0,00	0,00	%	0,00
616000280	IMP JATO TINTA CANON IP1900	84433231	090	6949	UN	1,00000	150,0000	150,00	0,00	0,00	0,00	%	0,00
616000288	ESTABILIZADOR ISOLAMAX 500 AUTO MATICO	90328911	090	6949	PC	1,00000	105,0000	105,00	0,00	0,00	0,00	%	0,00
616000291	UNID PROC DIGITAL, PEQ CAPACIDA DE, BASEADA EM MICROPROCESSADOR ES - MOD: PC-4000	84715010	090	6949	PC	1,00000	1.700,0000	1.700,00	0,00	0,00	0,00	%	0,00
616000336	TECL ABNT PR USB K2806 MEC	84718052	190	6949	PC	4,00000	14,2920	57,17	0,00	0,00	0,00	%	0,00
616000337	TECL ABNT PR PS2 K2806 MEC	84716052	190	6949	PC	1,00000	14,2920	14,29	0,00	0,00	0,00	%	0,00
616000344	FONE OUVIDO C/ MICROFONE	85183000	190	6949	PC	5,00000	6,8900	33,45	0,00	0,00	0,00	%	0,00
<b>CALCULO DO ISSQN</b>													
Inscrição Municipal	Valor Total dos Serviços	Base de Cálculo do ISSQN	Valor do ISSQN										
<b>DADOS ADICIONAIS</b>													
Informações complementares No. Serie MON W1642S LG: 01344554 01344559 01344562 01344565 01344574 No. Serie IMP IP1900: 01338552 No. Serie EST 500 AUT: 01346926 No. Serie PC4000 B1040/02: 00247609 BANCO PANAMERICANO S/A N. DO BANCO 623 AGENCIA 001-9 - CC 09.0000.130-7. CONTRATO N. 202/2009. EDITAL DE PREGAO ELETRONICO N. 068/2008, N. D E EMPENHO 2009NE901498, 2009NE901499, 2009NE901500 E 2010NE900223 MATERIAL FATURADO PARA FUNDO NACIONAL DESENVOLVIMENTO E EDUCACAO CNPJ 00.378.257/0001-81: IE ISENTO, IMPOSTO DESTACADO NA NF 083112/020, DATA 28/02/11 ONDE FORAM DESTACADOS OS IMPOSTOS INEP 26278740 CENTRO DE CUSTO: 35.00 PEDIDO DE VENDA: 679546 Protocolo: 135110125432246		Reservado ao fisco											